

Научный журнал ГАОУ ВО МГПУ «Известия ИППО» № 1/2019

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Савенков Александр Ильич

директор института педагогики и психологии образования,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Любченко Ольга Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор

Серебренникова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

Технический редактор

Бостанова Халимат Алхазовна

Администратор домена

Маринюк Андрей Александрович

доктор исторических наук, профессор

Члены редакционной коллегии

Цаплина Ольга Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакция журнала «Известия ИППО»

Сайт: <http://izvestia-ippo.ru/>

E-mail: izvestiaippo@gmail.com

© «Известия ИППО» ГАОУ ВО МГПУ, 2019

СОДЕРЖАНИЕ	
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Десяев С.Н.</i> Музейные ресурсы как средство реализации просветительской функции журналистики	5
<i>Зиновьева Т.И.</i> Навыки и компетенции XXI века в научном описании	9
<i>Савенкова Т.Д., Карпова С.И.</i> Основные факторы развития социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте	16
<i>Митькина Д.Е.</i> Особенности формирования детского исследовательского коллектива	26
<i>Глебова Д.М., Ляшкова И.А., Никешина М.В.</i> Современные тенденции внедрения робототехники в образовательный процесс детей дошкольного возраста	29
ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Богачева А.П., Сиротенко О.А.</i> Наследие В.И. Водовозова и современная школа	34
<i>Ерасова М., Романова А.</i> Цели обучения родному языку в методической системе К.Д. Ушинского	37
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
<i>Азарова Л.Н., Максакова Г.В.</i> Использование методов арт-терапии в работе с детско-родительскими отношениями	42
<i>Сухоносков А.П., Довгиленко М.Ю.</i> Феномен креативного лидерства: врожденное качество элиты или способность, формируемая средствами обучения и воспитания?	47
<i>Мартьянова Г.Ю., Барсегян О.В.</i> Эмпирическое исследование изобразительной деятельности у дошкольников с нарушениями слуха	50

Николаенко Н.Д. О взаимосвязи между успешностью музыкального исполнения и доминированием полушарий мозга	55
Соколова М.А. Психологическая готовность к школе детей младшего школьного возраста	60
Парамзина Е.И. Психолого-педагогические аспекты формирования готовности детей младшего школьного возраста к учебной деятельности	65
Дидук Е.С. Формирование учебной мотивации детей подросткового возраста с использованием возможностей средств массовой информации (СМИ)	69
Довгиленко М.Ю. Формирование креативного лидерства у младших школьников: от замысла до технологии	74
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
Штукарева Е.Б. Игровые олимпиадные задания как контрольно-измерительные материалы и средства мотивации к изучению русского языка	78
Рябова Е.В. Формирование лексических знаний младшего школьника как условие успешного обучения.	83
Янович А.В. Формирование познавательного интереса младших школьников средствами фразеологии	88
Ролик А.Г. Приемы развития речевой деятельности младшего дошкольника	92
Андреева М.Б. Организация проектного обучения младших школьников	97
Павлова Н.А. Возможности игровой деятельности для формирования пунктуационных умений младших школьников	102
Зарудня В.Ю., Ишмухаметов Р.Э. Развитие инженерного мышления у младших школьников в курсе робототехники	107

Румянцева В.И. Формирование у младших школьников навыка чтения	109
Лапонькина Т.Ю. Проблемы формирования экологической культуры	115
Агапова Д.Ю. Ознакомление с достопримечательностями родного города как средство патриотического воспитания дошкольников	119
Захарова И.Н. Значение природоведческой литературы для младшего школьника	124
Кошкова А.В. Педагогическое экспериментирование с детьми дошкольного возраста	127

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Десяев С.Н.

доктор филол. наук, ведущий научный сотрудник
ГКУ «НИИ гуманитарных наук
при правительстве Республики Мордовия»
481795@mail.ru

МУЗЕЙНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ФУНКЦИИ ЖУРНАЛИСТИКИ

В статье рассматривается проблема возможностей музейных ресурсов в реализации педагогических функций просветительской функции журналистики: а) характеристики музейного пространства в историческом аспекте, б) освещения историко-систематизирующей деятельности создателей музеев, в) текстовой реконструкции хромотона исторических событий, г) формирования временной идентичности общества. Автор останавливается на особой роли региональных музейных ресурсов, позволяющих не столько расширить пространство исторического сознания, сколько углубить его.

Ключевые слова: музейные ресурсы, просветительская журналистика, педагогические функции просветительской журналистики.

Одна из примет нашего времени - интенсивность современных информационных процессов, которая, с одной стороны, позволяет человеку быстрее мыслить и быстрее создавать любой информационный продукт, с другой - затрудняет формирование идентичности человека, так как лишает его ощущения информационной устойчивости. В данных условиях затруднено и формирование исторического сознания, любви «к родному пепелищу и к отеческим гробам», а значит – и «самостоянья человека». Очевидно, что в подобной ситуации эффективность развития школьника как человека не только современного, но и исторического не может быть обеспечена средствами только педагогики. Тем более, что интерес к истории формируется не только на уроках. Исторические сериалы на телеэкранах успешно конкурируют с детективами, а исторические реконструкции всё больше привлекают участников самого разного возраста. Представляется, что особое место в этом процессе должны занимать и музейная педагогика [4], и просветительская журналистика, обеспечивающие историческое просвещение подрастающего поколения.

Цель данной статьи - показать возможности некоторых музейных ресурсов в реализации педагогических функций общества, а также проследить связь музейной педагогики, с одной стороны, и просветительской функции журналистики – с другой.

Очевидно, что формирование исторического сознания осуществляется разными типами музеев по-разному. Особую роль играют региональные музейные ресурсы, так как они позволяют не столько расширять пространство исторического интереса, сколько углублять его. Покажем это на примере музеев Мордовии, где основу разветвлённой музейной сети составляют пять государственных музеев с филиалами. Это Мордовский республиканский объединённый краеведческий музей, Мемориальный музей военного и трудового подвига 1941 – 1945 годов, Мордовский республиканский музей изобразительных искусств, а также Ельниковский и Краснослободский районные краеведческие музеи, шесть литературных музеев. В республике насчитывается более 100 музеев на общественных началах, которые создаются по инициативе и на средства общественности [6].

Неслучайно больше всего музеев открыто при Мордовском государственном университете. Их направленность показывает востребованность музейных ресурсов как в патриотическом, краеведческом, эстетическом и экологическом воспитании, так и в научной работе – на базе музейных фондов пишутся магистерские диссертации, проводятся конференции. Это музеи археологический и биологический, минералогический и почвенный, анатомический и патологоанатомический, этнографический музей и музей религиоведения, музей Н. П. Огарева, чьё имя носит вуз, и музей учеников скульптора С. Д. Эрзи, музей «Человек и свет», отражающий деятельность одного из ведущих факультетов университета – факультета светотехники, и музей истории университета [5].

Концепции, структура, функции музеев традиционно освещаются в средствах массовой информации. Особым направлением просветительской журналистики становится история создания музеев, особенно, если у истоков систематизации музейных ресурсов стоит личность. Как правило, новые музеи создаются по инициативе неравнодушных к прошлому людей. Так, например, музей, посвященный жизни и подвигу человека-легенды, военного лётчика, Героя Советского Союза М. П. Девятаева. Создан по инициативе бывшего министра культуры Мордовии Ю. Ф. Юшкина. О подвиге М.Девятаева, человека, угнавшего немецкий бомбардировщик с военнопленными из концлагеря, написано немало и в художественной литературе, и в публицистике. Однако музей – это зримая память. Поэтому его ресурсы сами по себе становятся предметом журналистских материалов, что и произошло с музеем М.Девятаева, о котором рассказывают электронные и печатные средства массовой информации. Особенно плодотворно используются музейные экспозиции телевидением. Материал, как правило, располагается компактно, экспозиции оформлены по темам. Остаётся установить телекамеры, и при наличии хорошего ведущего-экскурсовода успех гарантирован.

Просветительская журналистика традиционно использует музей как пространство освещения события. Самое главное требование к таким передачам

– избежать налета антикварности, чтобы показ экспонатов музея не становился самоцелью, не заслонял образа героя или исторического события. Приведу несколько примеров удачного журналистского решения.

Журналисты и режиссёры Хабаровской телестудии много лет вели передачи из музея объединения «Дальдизель», где собирались ветераны, что трудились в годы Великой Отечественной на заводе. Атмосфера музея, известные по прежним годам предметы позволяли им быть более непринуждёнными, нежели не в совсем уютной телестудии под слепящим светом «юпитеров».

В рамках цикла «Служим на Дальнем Востоке» раз в месяц из музея Дальневосточного военного округа вёл передачи известный в крае историк. Одна из программ – «Друзьям книги» - была посвящена судьбе уникального тома Е. Ярославского из Музея истории Дальневосточной железной дороги, на которой стоял штамп библиотеки бронепоезда «Красный уфимец» и подпись библиотекаря П. Г. Томашова. Руководитель музея В. Ф. Буркова рассказывала зрителям не только о книге и ее авторе, но и о судьбе библиотекаря бронепоезда: «Петр Григорьевич Томашов в составе команды бронепоезда «Красный уфимец» участвовал в разгроме банд Махно на Украине, отрядов барона Унгерна в Забайкалье, в волочаевских боях. За боевые заслуги бронепоезд был награждён орденом Красной Звезды». Вне пространства музея это была бы совсем другая история.

Журналисты ГТРК «Мордовия» неоднократно снимали сюжеты и записывали передачи в музее Саранской средней школы № 14, экспозиция которого посвящена одному из её выпускников – фронтовому кинооператору В. А. Сущинскому, снявшему не только километры фронтовой кинохроники, но и момент своей гибели в 1945 году.

Широко освещалась журналистами деятельность А. М. Шолохова, который буквально «на пустом месте» создал музей казачества, посвященный памяти своего деда – М. А. Шолохова. Сейчас это громадный комплекс, имеющий статус музея-заповедника с территорией более 30 тысяч гектаров, со штатом более 200 сотрудников, работающих в двадцати филиалах музея. Причём этот музей – единственный в России государственный музей писателя. В музее акцент делается не на мемориал с экспонатами, в нем представлены памятники казацкой культуры, людям предлагается «погрузиться в «Роман под открытым небом», может, даже ощутить собственную причастность к событиям «Тихого Дона» и других произведений Михаила Шолохова» [3].

Слово «инновации» в новом столетии вошло в активный запас русского языка. Всё чаще этот термин употребляется при анализе работы таких, вроде бы весьма консервативных структур, как музеи. «Интернет и местная культура: возможно ли в принципе существование виртуальной национальной культуры?» - задает вопрос в журнале «Арт М» директор Государственного института искусствознания Д. В. Трубочкин, анализируя важнейшие аспекты глобальной

массовой культуры – традицию и творчество [7]. В том же номере журнала на этот вопрос есть убедительный ответ А.Лесья, который уточняет понятие «современность» применительно к музеям: современность, по мнению автора, – реальный признак соответствия переживаемой эпохе [1: с. 26]. И современный музей в свете данной концепции представляет собой компактный высокотехнологичный мобильный комплекс, по своей «начинке» больше похожий на вычислительный центр или информационно-командный пункт. Такой «мобильный комплекс можно будет «развернуть» в любом населённом пункте, трёхмерные модели шедевров наших мастеров и исторических памятников могут быть представлены «живыми» во всевозможных ракурсах, объединенные в различные тематические экспозиции, сопровождаемые любыми дополнительными информационными и мультимедийными материалами» [1: с.26]. Подобные структуры предполагают организацию взаимодействия с музейными ресурсами на ином уровне: интерактивные экраны позволят посягнуть на святая святых любого классического музея – «экспонаты можно будет «трогать» руками, «разбирать», модифицировать и даже красить – иными словами, постигать всю глубину творческого замысла художника или премудрости мастера» [там же]. Подобный подход, например, реализован в высокотехнологичном Еврейском музее и Центре толерантности.

Несомненно, внедрение современных технологий дизайна музейной среды, предполагает появление новых ракурсов освещения темы в просветительской журналистике: речь пойдет не столько о содержании и структуре экспонатов, сколько об их функциях, что позволит более эффективно решать главную задачу музейной педагогики – просветительскую, воспитательную - задачу обогащения духовного мира человека.

Литература

1. Лесья А. Музеи: будущее в настоящем // Арт М. - 2011. - № 1. - С. 24-28.
2. Мельникова М. Хранитель истории // Известия Мордовии. - 2019. - № 27. - С. 10.
3. Мельникова М. Александр Шолохов // Известия Мордовии. - 2019. - № 25. - С. 19.
4. Методика обучения русскому языку и литературному чтению/Афанасьева Ж.В., Вачкова С.Н., Десяева Н.Д., Курлыгина О.Е., Леонович Е.Н., Львова А.С., Серебренникова Ю.А., Трегубова Л.С., Сильченкова Л.С., Зиновьева Т.И. Учебник и практикум/ Москва, 2017. Сер. 68. Профессиональное образование.
5. Прасалова Н. Ю. Музеи Мордовского государственного университета // Мордовия: Энцикл.: В 2 т. Т. 2. М – Я. – Саранск, 2004. - С. 63 – 64.

6. Стрижова И. Б. Музеи // Мордовия: Энцикл.: В 2 т. Т. 2. М – Я. - Саранск, 2004. - С. 64.

7. Трубочкин Д. В. Этнокультура в условиях глобализма // Арт М. - 2011. - № 1. - С. 4-7.

Зиновьева Т.И.,

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

zti_111@mail.ru

НАВЫКИ И КОМПЕТЕНЦИИ XXI ВЕКА В НАУЧНОМ ОПИСАНИИ

Статья посвящена анализу понятия «компетенции и навыки XXI века». Представлены достижения современных исследователей: прогнозируемые черты общества будущего соотнесены с востребованными в XXI веке качествами личности живущего в нем человека, с его навыками, компетенциями; описаны особенности реформирования образовательных систем разных стран на основе их национальных приоритетов; представлена предложенная российскими учеными рамка целостных универсальных компетентностей и новой грамотности.

Ключевые слова: навыки и компетенции XXI века, компетентностный подход, целостные универсальные компетентности, новая грамотность.

The article analyzes the concept of “competence and skills of the XXI century”. The achievements of modern researchers are presented: the projected features of the future society are correlated with the qualities of the person living in it, with his skills and competencies demanded in the XXI century; the features of reforming the educational systems of different countries on the basis of their national priorities are described; the frame of integral universal competences and new literacy proposed by Russian scientists is presented.

Key words: skills and competences of the XXI century, competence approach, integral universal competences, new literacy.

Современному российскому обществу присущи черты, свойственные сегодня странам, переживающим время ускоренного развития технологий и сопутствующих социальных изменений. В ряду *процессов, стремительно меняющих социум*, авторы проекта «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире» (Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков) называют следующие их (процессов) группы: технологические (цифровизация всех сфер жизни, автоматизация, роботизация); техно-социальные (глобализация, экологизация); социальные (демографические изменения, трансформация рынка труда, становление сетевого общества). В статусе метапроцесса предстает процесс нарастания темпа многообразных непредсказуемых изменений, что определяет неопределенность будущего.

Кроме того, отмечается, что переход к новому типу трудовой деятельности приведет к востребованности не специализированных, а «мягких (гибких) навыков и компетенций» (ключевых, универсальных, общих) [7].

Именно поэтому современный социум в целом, бизнес, в частности, по мнению исследователей проблем обучения и воспитания (К.А. Баранников, А.М. Кондаков, И.М. Реморенко, И.Д. Фрумин), ждут от системы образования решения задачи подготовки выпускников, в полной мере готовых жить в сложном, непредсказуемом мире, то есть задачи «формирования базовых навыков для успешной жизни в постоянно меняющемся обществе» [8: с. 6]. Таким образом, *значимость для работодателей сегодня представляют не профессиональные компетенции работника, сколько его дополнительные знания и умения, представляющие собой набор навыков, освоение которых обеспечит способность овладения той или иной деятельностью, готовность к переобучению в трудно прогнозируемой заблаговременно деятельности* [8: с. 6].

Сказанное объясняет тот факт, что в центре внимания исследователей всего мира (социологов, бизнес-сообщества, психологов, педагогов и др.) в настоящее время находятся следующие вопросы: каковы особенности общества будущего? Какие качества личности человека востребованы обществом будущего? Как черты общества будущего сказываются на определении содержания образования? Каков перечень тех компетенций для будущего, которые должны быть сформированы у обучающихся уже сегодня? Какова трактовка термина «навыки и компетенции XXI века»?

А.М. Кондаков в работе «Образование как ресурс развития личности, общества и государства» в ряду важнейших составляющих понятия «навыки и компетенции XXI века» на первом месте указывает личностные качества человека (лишь затем – компетенции, базовые знания, умения и навыки) [6]. *Качества личности человека будущего соотносятся с чертами общества XXI века.* По мнению ученого, нарастание темпов изменения реальности актуализирует такие качества личности, как «чувство времени», умение его (время) организовать, гибкость, мобильность, эмоциональная устойчивость, умение сохранять здоровье и работоспособность; увеличение возможностей во всех областях жизни делает востребованными такие способности, качества личности, как смелость, способность расставлять приоритеты, рисковать, действовать на основе интуиции в незнакомых обстоятельствах, а также умения делать выбор, выявлять и принимать новые идеи; повышение интенсивности информационных потоков и, как следствие, падение ценности объема знаний делает востребованным умение работать с информацией (находить, анализировать, сохранять, использовать). В ряду востребованных обществом будущего качеств личности упоминаются также: готовность к самообразованию, к освоению новых технологий, креативность, солидарность, умение работать в команде, самомотивация к работе на результат, способность к самоанализу [6].

Однако чаще проблема подготовки обучающихся к жизни в обществе будущего рассматривается *на языке компетенций (компетентностей, навыков)*, что, по замыслу исследователей, разработчиков гибких образовательных моделей, обеспечивает взаимосвязь образования и социального развития, позволяет использовать человеческий капитал для экономического роста страны.

Обсуждение проблемы обучения для будущего выявляет *сложности использования базовых терминов*. Разработчики международного проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность» констатируют следующую терминологическую трудность: выражения «компетенции (навыки) XXI века», «ключевые компетенции (навыки)», «ключевые компетентности (навыки)», «универсальные компетентности (навыки)», «метапредметные навыки» часто употребляются специалистами как синонимы. Это создает «понятийную ситуацию, которую многие исследователи, образовательные политики характеризуют как концептуальную путаницу» [8: с. 5].

Понятие «компетенция» трактуется (Т. Ю. Базаровым, А. К. Ерофеевым, А. Г. Шмелевым) как совокупность знаний, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств и ситуационных намерений, обеспечивающая эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном коллективе [1]. Интерес представляет позиция О.А. Шишацкой, которая сопоставляет понятия «компетенция» и «компетентность», обнаруживает их (понятий) самостоятельность и тесную связь: компетенция трактуется как совокупность знаний, навыков, ценностных ориентаций и способов применения их в практической деятельности; компетентность же трактуется как личностное качество человека, предполагающее обладание соответствующей компетенцией, включающей его (человека) отношение к предмету деятельности [9: с. 24].

Перспективность компетентностного подхода в образовании объясняется его потенциалом в преодолении фактора устаревания навыков, следовательно, обеспечивает высокий уровень гибкости системы образования.

Исследования проблем кардинальной трансформации образовательной модели, проблем реализации в образовании компетентностного подхода в последние годы сосредоточены на решении следующих *задач*: 1) составление перечня универсальных компетенций, который стал бы ориентиром кардинальной трансформации модели образования; 3) определение эффективных средств оценки компетенций; 4) выявление методов развития компетентностей; 5) составление перечня «новых грамотностей» [8: с. 10].

Названные задачи сегодня успешно решаются в странах с быстро развивающейся инновационной экономикой, в их числе: Канада, Финляндия, Австралия, Южная Корея, Сингапур, Китай и др. [5]. Подобные исследования ведутся сегодня и российскими учеными: К.А. Баранниковым, С.И. Богдановым, А.М. Кондаковым, И.М. Реморенко, И.Д. Фруминым и др. Обзор нового поколения национальных образовательных стандартов разных стран в аспекте

отражения в них компетенций XXI века представлен в ряде публикаций, аналитических отчетов: в международном докладе «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности» [5]; в международном докладе о тенденциях трансформации школьного образования «Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра» [8].

Ученые констатируют, что усилия и исследователей, и политиков образования разных стран в большей мере сосредоточены на задаче определения *перечня компетенций XXI века*. П. Гриффин отмечает: «...в каждой стране набор [навыков] различается, но всегда это имеет отношение к навыкам, необходимым в XXI веке – критическое мышление, навыки коммуникации и совместной работы, творческий подход, навыки поведения в цифровой среде» [2].

Сказанное объясняет внимание исследователей к особенностям *реформирования национальных образовательных систем разных стран*, переживающих период ускоренного развития технологий и сопутствующих социальных изменений, к отражению в нормативных документах этих стран проблем формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века. Представим некоторые данные из отчета о проведении таких исследований «Компетенции 21 века в национальных стандартах образования. Аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности» [5].

Сущность реформы национальной образовательной системы *Канады* состоит в ее переориентации с усвоения обучающимися фактов – на понимание «больших идей», на становление и развитие способности применять знания для решения практических задач повседневной жизни. В национальных образовательных стандартах нового поколения представлены ключевые компетенции как главные ориентиры образования: критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация (4К). В качестве важнейших задач выступает воспитание характера (таких качеств личности, как настойчивость, гибкость, ценность личностного роста) и гражданской грамотности обучающихся. В статусе локомотива, лидера преобразований, от профессиональной компетентности которого в необходимости изменений зависит успех трансформации образовательной модели в целом, в национальных нормативных документах предстает педагог. Отмечается, что учитель является грамотным инноватором, мотивированным на кардинальное обновление образовательного процесса, он конструктивно воспринимает оценку результатов своей профессиональной деятельности, готов к непрерывному обучению для соответствия новым условиям образовательного процесса, общества в целом.

Реформой национальной системы образования *Финляндии* определены такие цели образования: развитие индивида как личности, как члена общества; передача необходимых для успешной жизни знаний и навыков; продвижение

ценности знаний и умений; равенство образовательных возможностей; приверженность непрерывному обучению на протяжении всей жизни.

Согласно установкам нормативных документов, важными для национальной экономики Финляндии становятся обладатели ключевых универсальных компетенций (навыков) европейской рамки компетенций, которые в учебных программах представлены в национальной трактовке. Отмечается: становление умения учиться предполагает предоставление обучающимся большей автономии в самостоятельном планировании их работы; формирование социальной и гражданской грамотности предусматривает становление самооценки и оценки работы других людей через конструктивную критику, а также овладение способностью преодолевать вызовы и принимать совместные решения в группе; развитие инициативности и предпринимательской способности подразумевает участие обучающихся в реальных проектах, овладение способностью видеть возможные риски; становление культурной осведомленности и самовыражения, что предполагает овладение способностью конструктивно управлять эмоциями.

Финская модель формирования человека, развитого как личность, как гражданин, включает универсальные компетенции: мышление и умение учиться (решение когнитивных задач, а также стремление к познанию как особый склад ума); взаимодействие и самовыражение; забота о себе и управление повседневной жизнью; мультиграмотность (в том числе, ИКТ-грамотность); карьерное развитие; вовлеченность в процесс построения устойчивого будущего.

Целью реформы образовательной системы *Южной Кореи* является «счастливое образование для развития потенциала и способности мечтать». Достижение названной цели обеспечивается освоением обучающимися сквозных компетенций XXI века; в их числе: управление собой, работа с информацией, креативное мышление, эстетика и эмоциональность, коммуникативность, гражданская грамотность. Трансформация национальной системы образования сокращение объема преподавания по предметам и частоты контрольных заданий, а также реализацию ученик-центрированных методик.

Реформа национальной образовательной системы *Китая* содержит модель целостного развития человека, включающую следующие компоненты: саморазвитие (умение учиться, здоровый образ жизни); социальную вовлеченность (принятие ответственности, инновационность и практичность); культурные основы (гуманитарный подход, научный подход) [5].

В рамках анализа проблемы формирования у обучающихся навыков и компетенций XXI века интерес представляет состояние педагогической мысли в *России*. По мнению государственного и общественного деятеля, известного ученого А.М. Кондакова, выпускник российской школы 2030 года должен обладать инновационным поведением, а также совокупностью ключевых компетенций, востребованных на рынке труда в XXI веке. Выпускник: мотивирован к обучению, к лидерству; креативен, способен мыслить

критически; готов адаптироваться к новым вызовам; толерантен, уважителен к другим культурам, людям, способен с ними взаимодействовать, сотрудничать; способен работать с большими объемами информации; социально активен, умеет рисковать в меняющихся условиях; способен оценивать результаты своего труда; готов к самообразованию на протяжении всей жизни. Овладение обучающимися названными компетенциями ставится автором в прямую зависимость от изменения статуса педагога, который из транслятора знаний превращается в фасилитатора (модератора, навигатора, тренера) [6].

Передовые идеи российских ученых (К.А. Баранников, М.С. Добрякова, И.М. Реморенко, И.Д. Фрумин) относительно кардинальных перемен в школьном образовании представлены в работе «Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования». На основе сопоставления особенностей реформирования национальных образовательных систем разных стран авторы определяют общую *рамку целостных универсальных компетентностей и новой грамотности* [8].

Выделены три *целостные универсальные компетентности*¹ – компетентность мышления, компетентность взаимодействия с другими, компетентность взаимодействия с собой, развитость которых определяет эффективность принятия решений и совершения действий в различных ситуациях, способность к саморазвитию (в узком академическом смысле – «умеет учиться», в широком смысле – овладение новыми навыками, в которых возникает необходимость). Формирование именно этих компетентностей и является сегодня важной задачей массового школьного образования [8: с. 17].

Авторы выступают с предложением о разделении так называемой «*новой грамотности*» на две составляющие: «базовую инструментальную грамотность» и «базовые специальные современные знания и умения».

По мнению авторов-разработчиков, рамка универсальных компетентностей и новой грамотности позволяет: облегчить работу по модернизации содержания и методов обучения, поскольку решить задачу оценки прогресса в формировании универсальных компетентностей; прояснить области обновления содержания учебных программ; сформировать базовые навыки анализа информации; собрать опыт ученика, раздробленный между отдельными учебными предметами, в общий контекст деятельности; задействовать подходы разных дисциплин при создании учебных ситуаций, что выравнивает статус учебных предметов и мотивирует учеников к полноценному освоению образовательной программы, не сведенной к утилитарному выбору «только нужных» предметов; целенаправленно конструировать такие учебные ситуации, в которых активизируются все основные компоненты деятельности,

¹ В данном проекте термин «компетентность» используется для обозначения способности эффективно мобилизовать (выбирать и использовать наиболее подходящие) знания и умения для решения задач, в том числе в новых нестандартных ситуациях [: с. 15].

необходимые при решении задач в реальной жизни; разрабатывать и предлагать в школе такие оценочные задания, которые ориентированы на оценку не только разрозненных навыков, но на оценку комплексной способности действовать в определенной ситуации и решать определенные задачи [8].

Внедрение общей рамки целостных универсальных компетентностей и новой грамотности в систему школьного образования призвано обеспечить достижение планируемого результата, коим предстает выпускник, способный принимать решения, самостоятельно учиться, адаптируясь к новым ситуациям.

Реализация рамки универсальных компетентностей и новой грамотности в подготовке педагога позволяет формировать «опережающую профессиональную компетенцию, то есть компетенцию, ориентированную “на завтрашний день”» [3: с. 52] – готовность к инновационной деятельности уже на стадии получения профессионального образования. Успех решения этой задачи зависит от степени реализации «в учебном процессе вуза идеи компетентностного подхода, общей нацеленности на формирование профессиональной компетенции» [4: с. 91].

Следует положительно оценить вклад российских ученых в формирование позитивного образа будущего, которое требует сегодня совместных усилий всех членов педагогического сообщества, участников образовательного процесса.

Литература

1. Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания // Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. 2014. № 1. С. 87–102.
2. Гриффин, П. Школам нужны аналитики. URL: <http://www.edutainme.ru/post/griffin/> (дата обращения: 29.12.2018).
3. Зиновьева, Т.И. Формирование профессиональной компетенции учителя начальных классов в области языкового образования // Начальная школа. 2010. № 3. С. 48–52.
4. Зиновьева, Т.И., Львова, А.С. Проектирование образовательного процесса подготовки педагогических кадров в интернатуре // Актуальные вопросы повышения квалификации педагогических и руководящих работников сферы образования города Москвы. Сборник материалов 1У международной научно-практической конференции. Ярославль–Москва: Издательство «Канцлер», 2013. С. 91–95.
5. Компетенции 21 века в национальных стандартах школьного образования. Аналитический обзор в рамках проекта подготовки международного доклада «Ключевые компетенции и новая грамотность: от деклараций к реальности». [Электронный ресурс] URL: https://vbudushee.ru/files/4countrycases_1.pdf (20.01.2019).
6. Кондаков, А.М. Образование как ресурс развития личности, общества, государства: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 42 с.

7. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире [Электронный ресурс] /Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков. URL:https://futuref.org/futureskills_ru (дата обращения: 20.01.2019).

8. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

9. Шишацкая, О.А. Формирование информационной и коммуникативной компетенций учащихся общеобразовательных школ при дистанционном обучении физике: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2012. 221 с.

Савенкова Т.Д.,

старший преподаватель ИППО ГАОУ ВО МГПУ
tdpichik1@yandex.ru

Карпова С.И.,

д.п.н., профессор ИППО ГАОУ ВО МГПУ
karpova_svetlana@inbox.ru

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

На развитие социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте влияют две группы факторов: внутриличностные и межличностные. К внутриличностным факторам относятся психофизические особенности ребенка (особенности когнитивного развития, темперамент, характер и др.), включающие психические новообразования, приобретенные им в ходе собственного социального опыта. Межличностные более многообразны и включают в себя все факторы образовательной среды (микро-, мезо-, мега- и макросреды). В наибольшей степени на развитие социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте оказывают влияние факторы микросреды: семья, сверстники, образовательные организации дошкольного образования.

Основополагающим условием развития социального интеллекта у старших дошкольников постоянное общение ребенка со сверстниками и взрослыми в совместной деятельности, ведущими из которых являются игровая и художественная виды детской деятельности.

Ключевые слова: социальный интеллект, факторы развития, старшие дошкольники, игровая и художественная деятельности.

The development of social intelligence in older preschool age is influenced by two groups of factors: intrapersonal and interpersonal. The intrapersonal factors include the psychophysical features of the child (especially cognitive development,

temperament, character, etc.), including mental tumors acquired by him in the course of his own social experience. Interpersonal are more diverse and include all factors of the educational environment (micro-, meso-, mega- and macroenvironment). To the greatest extent, the development of social intelligence in the preschool age is influenced by factors of the microenvironment: family, peers, educational organizations of preschool education.

The fundamental condition for the development of social intelligence among older preschoolers is the constant communication of the child with peers and adults in joint activities, the main ones of which are play and art types of children's activities.

Keywords: social intelligence, development factors, older preschoolers, play and art activities.

Современная система отечественного образования ориентирована на развитие у детей, начиная с дошкольного возраста, позитивной социализации, навыков гибкого социального поведения (умение понимать эмоциональное состояние окружающих, прогнозировать их действия для установления межличностных контактов и выстраивания взаимодействия; умения продуктивно работать в группе сверстников, общаться адекватно коммуникативной ситуации и др.). Эти возможности обеспечивает развитый социальный интеллект.

Социальный интеллект (social intelligence) в зарубежных и отечественных исследованиях (G. Allport, P. Vernon, T. Hunt, E. Thorndike, Н.А. Кудрявцева, О.В. Лунева, Е.С. Михайлова, В.Н. Панферов, А.И. Савенков и др.) интерпретируется как комплекс способностей человека, обеспечивающих успешное социальное взаимодействие с окружающими людьми, способствующих расширению социальных контактов и благоприятной социальной адаптации.

В старшем дошкольном возрасте закладываются объективные и субъективные предпосылки развития социального интеллекта. На фоне развивающихся познавательной активности и самосознания у старших дошкольников наблюдается устойчивое желание расширить круг общения, вступить в коммуникативное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, участвовать в коллективной продуктивной деятельности. Дети активно входят в социальный мир, где познавательные интересы перемещаются с «мира вещей» на «мир людей» (А.И. Савенков) и направлены на постижение социальной стороны жизни людей, на характер их взаимоотношений. Важным направлением современных исследований является выявление специфики онтогенетического развития социального интеллекта ребенка в разные возрастные периоды, в том числе, и факторов, оказывающих на данный процесс наибольшее влияние.

На развитие социального интеллекта ребенка влияет множество внешних и внутренних факторов. К внутриличностным факторам развития социального интеллекта можно отнести психофизические особенности личности ребенка (когнитивное развитие, темперамент, характер и др.), включая психические

новообразования, приобретенные в процессе социализации. Говоря о действии внешних факторов на развитие социального интеллекта дошкольников, следует выделить систему факторов микросреды: семья, сверстники, образовательные организации, реализующие программы основного дошкольного и дополнительного образования детей спортивной и художественно-эстетической направленности.

Исследование отечественными учеными социального интеллекта, включая его развитие в условиях образовательной среды и семейного воспитания, проводятся на основе возрастного-психологического подхода, опирающегося на основные положения Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина. Данный подход предполагает изучение социального интеллекта в непосредственной связи с возрастными особенностями психического развития детей, т.е. с учетом возрастных новообразований, социальной ситуации развития и ведущих видов деятельности.

Для становления социального интеллекта в дошкольном возрасте определяющим фактором является социальная ситуация развития, обуславливающая формирование у ребенка «Я концепции», чувства социальной принадлежности, активность в общении и взаимодействии со взрослыми и сверстниками. Начальным этапом в становлении у ребенка предпосылок социального интеллекта можно считать эмоционально-личностное общение ребенка с близкими взрослыми в период младенчества и затем внеситуативно-личностное общение со взрослыми и сверстниками в условиях семейного и общественного дошкольного воспитания.

Семья традиционно рассматривается как ведущий фактор социализации ребенка (уникальный первичный социум). Под воздействием близких и доверительных отношений членов семьи у ребенка формируются правильные представления о мире и о себе, складывается адекватная самооценка, усваиваются способы взаимодействия с окружающими людьми и т.д., что обуславливает формирование просоциального (помогающего, альтруистического) поведения (W. Bateson) [6].

Ребенок, выросший в семье, где взаимоотношения между членами семьи основаны на доверии, взаимопомощи и сотрудничестве, сам будет ориентирован на помощь другим, будет проявлять сочувствие, заботу и т.п.

Вторым по значимости влияния фактором развития социального интеллекта ребенка выступает группа сверстников в детском саду, представляющая собой реальную социальную группу - «детское общество» (А.П. Усова), в условиях которого происходит становление социального интеллекта ребенка в постоянном процессе общения и совместных видах детской деятельности. В исследованиях Е.В. Субботского и О.Б. Чесноковой показана специфика развития социального интеллекта у детей. По мнению авторов, побудительной причиной развития социального интеллекта ребенка является конфликт (столкновение) желаний и интересов ребенка с желаниями и интересами других людей - партнерами по общению и взаимодействию

(сверстниками, взрослыми). Ученые разделяют понятия «социальный интеллект» и «социальная компетентность». Социальная компетентность проявляется в решении проблемных, но относительно непротиворечивых ситуаций с предсказуемым алгоритмом поведения и не предполагающих множественности выбора. Если же ситуация требует неоднозначного решения, так называемых «обходных путей» и основана на конфликте интересов партнеров по коммуникации и взаимодействию, то для ее решения, по мнению авторов, социальной компетентности недостаточно, поскольку действия по известному алгоритму не приведут к успеху. В таких ситуациях и происходит развитие социального интеллекта как способности «планировать взаимодействие с партнерами, рассчитывать ходы, предвидеть их последствия и просчитывать переломные моменты нарушения баланса интересов» [5, с. 26]. В ходе исследований было выявлено, что в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) дети накапливают значительный опыт в области межличностных взаимодействий со сверстниками и взрослыми, они могут оказывать влияние, как на сверстников, так и на взрослых, манипулировать ими, основываясь на степени близости в отношениях, применять хитрость для достижения своих целей. При этом О.Б. Чеснокова показывает, что детскую хитрость следует оценивать как негативно, так и позитивно в зависимости от цели. Если при достижении своих целей ребенок использует хитрость, основанную на лжи, обмане, шантаже и т.п., уровень развития его социального интеллекта интерпретируется как низкий. Если же хитрость используется как «интеллектуально-коммуникативная стратегия», направленная на выявление обходных путей для достижения цели, реализуемая без открытой конфронтации с партнером и, не нарушая нравственные нормы и правила, в таких ситуациях уровень развития интеллекта ребенка можно определить как высокий. Было выявлено, что дети с высоким уровнем социального интеллекта в процессе решения проблемной ситуации, основанной на конфликте интересов, способны руководствоваться не только достижением желаемого результата, но и другими целями, например: сохранить баланс интересов и хорошие отношения с партнерами по взаимодействию, произвести благоприятное впечатление на окружающих и др., такие дети обладают более сложной структурой и иерархией целей [5].

В большинстве работ отечественных ученых (И.Ю.Исаева, Я.Л. Коломинский, М.Л. Кубышкина, Н.А. Кудрявцева, В.Н. Куницина, Я.И. Михайлова, Е.А. Панько, А.И. Савенков, Е.В. Субботский, О.Б. Чеснокова, О.В. Шилова и др.) становление социального интеллекта в детском возрасте исследуется в когнитивном и коммуникативном аспектах (система знаний и представлений о людях, их эмоциях и чувствах, взаимоотношениях между собой, способность выявлять мотивы поведения, предвидеть действия и поступки, успешно осуществлять взаимодействие с людьми и т.д.).

На основе анализа данных исследований нами были выделены основные характеристики базовых параметров социального интеллекта в старшем

дошкольном возрасте: выражение и регулирование собственных эмоций; понимание ребенком мотивов социального поведения и эмоций других людей; управление своим мышлением и социальным поведением, которые можно объединить в три группы критериев: когнитивные, эмоциональные, поведенческие (рисунок 1).



Рисунок 1. Базовые параметры социального интеллекта старших дошкольников

В качестве основополагающего условия развития социального интеллекта у старших дошкольников мы выделили общение и взаимодействие ребенка со сверстниками и взрослыми в разных формах организации совместной деятельности в условиях реальных социальных групп. Образовательный потенциал совместной деятельности старших дошкольников обусловлен характером отношений и содержанием взаимодействия детей в разных видах деятельности (игровой, художественной, познавательно-исследовательской и др.). Каждый вид деятельности имеет свою специфику, проявляющуюся в содержании и формах организации.

Особая роль принадлежит разным видам игр (сюжетно-ролевые, театрально-игровые, музыкальные, народные и др.). В исследованиях (И.А. Виноградова, Е.В. Иванова, А.И. Савенков, П.В. Смирнова, О.В. Цаплина и др.) обоснован потенциал игровой деятельности в развитии таких важных психологических новообразований как ориентация ребенка на окружающих, преодоление эгоцентризма, развитие самоконтроля и самооценки. В ситуациях общения с другими детьми в коллективных играх дети оказываются вовлеченными в споры и конфликты. Они вынуждены искать возможности разрешения конфликтов, понимать мысли, чувства и мотивы сверстников и взрослых. В играх интенсивно эксплуатируется, а потому и активно развивается

способность к эмпатии, формируются первые аффилиативные связи со сверстниками. Постигая в играх особенности поведения и взаимоотношений между людьми, старшие дошкольники приобретают основные навыки межличностного общения и социального взаимодействия. Однако в настоящее время наблюдается и негативная тенденция в развитии игровой деятельности дошкольников, повлекшая неоднозначные последствия, по разному интерпретируемые специалистами. Появление в жизни большинства семей мобильных телефонов, планшетов, компьютеров и предоставление в бесконтрольное со стороны взрослых пользование в качестве игрушек детям повлекли изменения в поведении и познавательной деятельности детей. Эти «игрушки» предоставляют возможность детям возможность действовать в виртуальном мире, не предпринимая усилий получать желаемый результат, который достигается посредством нажатия пальцем на дисплей, что отрицательным образом влияет на развитие мышления, речи и воображения ребенка. Не развиваются и социально значимые качества личности ребенка, такие, как самоконтроль и саморегуляция, у ребенка снижается потребность в общении и взаимодействии с другими людьми. Наблюдения педагогов и психологов за самостоятельной игровой деятельностью детей в детском саду показывают, что старшие дошкольники значительно реже стали играть вместе, они не испытывают в этом потребности. Стала привычной ситуация, когда дети в старших и подготовительных группах приносят из дома новую интересную игрушку и сами с ней играют, т.е. уровень развития игровой деятельности старших дошкольников стал более соответствовать уровню ее развития в младшем дошкольном возрасте (игровые действия с предметами). Эти наблюдения подтверждают современные исследования свободной, нерегламентированной деятельности дошкольников в группах дошкольных учреждений (А.И. Савенков, П.В. Смирнова, О.В. Цаплина и др.), в ходе которых было выявлено, что значительная часть детей (более 40%) в свободное время или рисуют, или занимаются предметными действиями с игрушками, чаще с гаджетами [4].

Такая ситуация не может не вызывать беспокойства и свидетельствует о необходимости привлечения к ней внимания взрослых (педагогов и детских психологов в сотрудничестве с семьями воспитанников) с целью создания условий, нивелирующих отрицательное воздействие современных электронных устройств на психику детей. Если рассматривать влияние компьютерных игр на социальное развитие дошкольников, то его нельзя определить однозначно, наряду с положительным влиянием (развитие внимания, памяти, обогащение знаний, расширение кругозора и т.п.), отмечается и негативное влияние на когнитивную и эмоционально-волевую сферы личности ребенка. Так, Ю.А. Романова, исследующая влияние компьютерных игр на познавательное развитие дошкольников, отмечает, что постоянно играющие в компьютерные игры дети показывают недостаточный уровень развития творческого мышления, мыслят

быстрыми готовыми ассоциациями, задают поверхностные вопросы, не проявляя интереса к ответам и отвечают на вопросы взрослых, используя стереотипные ответы, не умеют выстраивать глубоких личностных отношений с близкими, не ощущают дистанции в общении [3].

В отличие от игровой деятельности, потенциал равных видов художественной деятельности детей изучен недостаточно. Одним из эффективных для развития у дошкольников эмоциональной сферы и социального интеллекта является коллективная изобразительная деятельность. Ее педагогический потенциал заключается в том, что, используя различные варианты организации коллективной изобразительной деятельности (совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая), педагог может проектировать характер отношений и содержание взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми таким образом, чтобы активизировать развитие базовых параметров социального интеллекта [1].

В коллективной монографии С.И. Карповой, А.П. Аникиной, Т.Д. Савенковой проблема развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности раскрывается в аспекте развития у старших дошкольников художественных способностей, формируемых в процессе создания эмоционально-выразительного образа человека в рисовании портрета [2].

Авторы показывают, каким образом ознакомление с произведениями портретной живописи и система обучения изображению разнохарактерных образов людей в рисовании портрета способствуют формированию у детей системы представлений о людях, их эмоциях, чувствах, взаимоотношениях между собой и с окружающим миром, о сословных и национальных отношениях в обществе и т.д. Для того чтобы передать образ человека в портрете, ребенок должен мысленно представить, кого и как он хочет изобразить, какие особенности характера у человека, как они проявляются во внешнем облике, какими техническими способами и приемами следует воплотить данный образ в рисунке. В процессе создания детьми серии автопортретов интенсивно развиваются самооценка и саморефлексия. Основная цель работы над автопортретом - формирование у ребенка представлений о себе, в том числе, о своем внешнем облике, о характере, об особенностях отношений с окружающими и создание художественно-графического образа себя в портрете. Перед началом работы над автопортретом педагог раздает детям маленькое зеркало и просит рассмотреть себя, в индивидуальной беседе спрашивает ребенка, что ему больше всего нравится в своей внешности, а что нет. Затем просит обратить внимание на внешние особенности, присущие только ему и описать их. Например: глаза большие, опущенные ресницами, карие, ясные; взгляд внимательный, веселый, доброжелательный, волосы шелковистые, спадают локонами на плечи и т.д. Таким образом, педагог помогает увидеть каждому ребенку свою уникальность и неповторимость внешнего облика (рисунок 2.)



Рисунок 2. Автопортрет - фотография

Для развития способности понимания эмоционального состояния персонажа и его графического изображения детям предлагается нарисовать портрет близкого человека, например, мамы в состоянии удивления, радости, гнева (рисунок 3.)



«Мама очень удивилась»

«Мама огорчилась»



«Мама рассердилась»

«Мама обрадовалась»

Рисунок 3. Портреты мамы в разном эмоциональном состоянии

Для рисования портрета на тему «Моя семья» педагог предлагает детям рассказать о своей семье, охарактеризовать каждого члена семьи (какой он

внешне, кто по профессии, что любит делать и т.д.), одновременно следует задать вопрос ребенку: «А что ты любишь делать в семье, кому и чем помогаешь? Может у тебя дома есть кто-то из домашних животных, как ты к нему относишься?» и т.д., чтобы ребенок подумал о своей роли в семье, об отношениях внутри семьи, о своих обязанностях в семье. Затем педагог предлагает всем детям подумать, как они будут изображать свою семью на портрете, какую цветовую гамму можно подобрать для каждого члена семьи и какие цвета подойдут лучше, чтобы отразить внутреннюю атмосферу семьи. В рисунках портретов семьи дошкольники изображают всех держащимися за руки, улыбающимися, часто в рисунках присутствует изображение животных, которых дети считают членами семьи (рисунок 4).



Рисунок 4. Создание портрета семьи

Система образовательной работы с дошкольниками основывается на интеграции различных видов искусства (живописи, музыки, драматургии, пластики и др.), оказывающих сильное эмоциональное воздействие на детей и активизирующих работу воображения и творческого мышления.

Во всех видах детской деятельности ведущая роль принадлежит педагогу, его профессиональная компетентность в области социального развития детей на разных этапах дошкольного детства позволяет грамотно выстроить работу с дошкольниками по развитию социального интеллекта и привлечь к ней родителей (членов семей), без выстраивания сотрудничества с которыми невозможно достижения успешного результата.

Таким образом, изучая развитие социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте, можно выделить две группы факторов: внутриличностные и межличностные. К внутриличностным факторам относятся психофизические особенности ребенка (особенности когнитивного развития, темперамент, характер и др.), включающие психические новообразования, приобретенные им в ходе собственного социального опыта. Межличностные более многообразны и

включают в себя все факторы образовательной среды (микро-, мезо-, мега- и макросреды).

В наибольшей степени на развитие социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте оказывают влияние факторы микросреды: семья, сверстники, образовательные организации дошкольного образования. От выстраивания системы социально-педагогического партнерства между семьями воспитанников и педагогами дошкольного образования зависит успешность процесса позитивной социализации дошкольников и воспитание у них гибких навыков социального поведения.

Основополагающим условием развития социального интеллекта у старших дошкольников - постоянное общение ребенка со сверстниками и взрослыми в совместной деятельности, ведущими из которых являются игровая и художественная виды детской деятельности.

Литература

1. Карпова С.И., Савенкова Т.Д., Пархимович З.В. Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности//Вестник Тамбовского государственного университета. 2018. Т.23, № 174 - С.99-106.
2. Карпова С.И., Аникина А.П., Савенкова Т.Д. Формирование у детей старшего дошкольного возраста эмоционально-выразительного образа человека в рисовании портрета (монография) М.: Спутник +. 2018. - 240с.
3. Романова Ю.А. Компьютерные игры и познавательные способности дошкольника.//Историческая и социально-образовательная мысль. - № 2. 2014. – С. 246-251.
4. Савенков А.И. Концепция социального интеллекта \ Одаренный ребенок. 2006. № 1.
5. Савенков А.И., Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса. Монография \ Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2016.
6. Цаплина О.В. Технологии развития познавательной активности дошкольника. Детский сад от А до Я. 2016. № 1 (79). С. 44-53.
7. Чеснокова О.Б., Субботский Е.В. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем//Национальный психологический журнал. 2010. № 2 (4) –С.22-29.
8. Batson C.D. Empathy-Induced Altruistic Motivation // Prosocial Motives, Emotions, and Behavior: The Better Angels of Our Nature.-American Psychological Association. 2010. - P. 7—38.

Миткина Д.Е.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: mitkinade@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДЕТСКОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО КОЛЛЕКТИВА

В статье рассматриваются принципы комплектования и функционирования научной группы, а также возможности экстраполяции ее основных характеристик для формирования детского исследовательского коллектива.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, учебно-исследовательская деятельность, ученые, школьники, детский исследовательский коллектив.

Происходящие в настоящее время в системе современного образования изменения отражают направленность на развитие коммуникативной культуры личности ребенка. В частности, в Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения приоритетным видом воспитательной деятельности обозначено проблемно-ценностное общение. При этом коммуникативные способности являются основой не только продуктивного включения современных школьников в межличностные взаимоотношения в социально-значимой для них учебной деятельности, но и базисом для выхода в систему более широких социальных взаимоотношений с людьми и миром.

В современной школе сложились различные форматы организации коммуникации между детьми. Их условно можно разделить на три основные группы.

Первая группа – это речевые умения. Они предполагают умение ясно и четко излагать мысли; умение убеждать; умение анализировать.

Вторую группу умений можно назвать «перцептивными», поскольку они предполагают умение слушать и слышать; понять чувства и настроение другого человека.

Третья группа – это интерактивные умения взаимодействовать в процессе общения. Они включают умение организовать беседу; задавать вопросы; формулировать запрос и пр.

В последние два десятилетия особую важность в контексте организации продуктивной коммуникации приобрела учебно-исследовательская деятельность. Кроме развития коммуникативных компетенций, учебно-исследовательская деятельность формирует у обучающихся умение ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, самообучаться, искать и использовать новые знания [3].

В настоящее время не утихают дискуссии на предмет сущности и моделей учебно-исследовательской деятельности [3-4; 5] и др. В нашей статье в качестве дидактической адаптированной модели-основания, служащей для формирования детских исследовательских коллективов, мы будем рассматривать научное сообщество. Возможность такого подхода раскрыта Л.Е. Осипенко в статье [2].

Важным тезисом, на который опирались наши изыскания, является статус науки как общественной по своему происхождению. При этом каждое научное открытие не сводится к алгебраической сумме усилий участников. Исследовательский коллектив – это «коллективный интеллект», где люди по своим качественным данным дополняют друг друга и вместе могут произвести гораздо больше знаний, чем смогли бы создать самостоятельно.

Особенностью исследовательского коллектива является сплоченность вокруг исследовательской программы, реализация которой, как правило, обеспечивается определенными принципами комплектования и сложной функционально-ролевой структурой.

Среди наиболее значимых принципов комплектования исследовательских коллективов следует отметить принцип гетерогенности. Согласно данному принципу, научный коллектив должен формироваться из людей, которые способны решать различные типы проблем, взаимно дополняя друг друга.

Принцип комплексности связан с привлечением к научному коллективу не только профильных специалистов, но и специалистов из смежных отраслей наук.

Принцип совместимости предполагает корреляцию по физиологическим, психологическим, моральным и интеллектуальным показателям к плодотворной совместной творческой работе.

Принцип оптимальности количественного состава детерминирует оптимальное количество первичного исследовательского коллектива. Этот показатель не должны превышать 20 человек.

В исследовательском коллективе могут выделяться научно-когнитивные («генератор», критик, эрудит и др.); научно-управленческие (руководитель, лидер, исполнитель и др.) и научно-вспомогательные роли (инженер, техник, лаборант и др.).

Аллахвердян и его коллеги предлагают классифицировать ученых по критерию использования образного мышления: «логисты» и «интуитивисты» или «художники» и «мыслители» [1].

Нобелевский лауреат Г. Селье по критерию социально-психологических характеристик ученых определял их как: «большой босс», «торопыга», «акула», «холодная рыба», «нарцисс», «агрессивный спорщик» [1].

Когнитивные стили ученых позволили Киртону определить всех ученых на «адапторов», характеризуемых исполнительностью, склонностью к

систематизации, и «новаторов», обладающих способностью к генерированию новых идей, высоким творческим потенциалом [1].

Подобную классификацию предлагает Кауфман: «ассимиляторы», склонные экономить умственную энергию и предпочитающие стандартные решения, и «исследователи», стремящиеся к новому, нетрадиционному.

Наш опыт работы показал, что для комплектации детского исследовательского коллектива наиболее приемлема классификация, предложенная В. Оствальдом. Он предлагает классифицировать исследовательские роли на основании свойств нервно-психической организации участников исследовательского коллектива. Среди них выделяют: «классиков», склонных к тщательному эмпирическому исследованию и являющиеся замкнутыми личностями, и «романтиков», полагающихся на свою интуицию и являющимися общительными и открытыми в общении [1]. Данная классификация, по мнению большинства психологов, отражает не столько личностные, сколько социально-психологические особенности человека: его взаимодействие с другими участниками коллектива; функции, которые он выполняет в коллективной работе; вклад в разработку общей проблемы, т.е. социально-научную роль.

Такая организация детского исследовательского коллектива позволила добиться не только индивидуальной компенсации, учитывать особенности участников коллектива, их предпочтения, особенности характера и потребности. В детском исследовательском коллективе, сформированном на дидактических адаптированных принципах организации «взрослого» научного коллектива позволила каждому участнику детского исследовательского коллектива быть заинтересованным в решении проблемы, учитывать мнение каждого участника коллектива, уважительно относиться к мнению других людей. Итогом результативности такого подхода может служить положительная динамика развития коммуникативных умений у обучающихся вторых классов.

Таким образом, можно говорить о том, что учебно-исследовательская деятельность, организованная в детском исследовательском коллективе, сформированном на базисе «взрослого», помогает осуществлять передачу опыта, организовывать коллективные творческие дела, а также закреплять опыт в виде традиций коллектива, что в итоге – становится личным достижением каждого участника коллектива.

Литература

1. Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки. Учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 312 с.

2. Осипенко Л.Е. Научная и учебно-исследовательская деятельность школьников в области естественных наук: поиски инвариантов //Известия Южного федерального университета. – 2014. – №2. – С. 71-76.

3. Савенков А.И., Осипенко Л.Е. Тренинг исследовательских способностей школьников /А.И. Савенков, Л.Е. Осипенко. – Самара: Изд. дом «Федоров», 2019.160 с.

4. Савенков А.И., Савенкова Т.Д., Смирнова П.В., Цаплина О.В. Факторы развития образного мышления и интеллектуально-творческого потенциала личности дошкольника //Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 4. С. 4-13.

5. Савенков А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников \ Санкт-Петербург, 2004.

6. Смирнова П.В. Формы проявления исследовательского поведения в раннем возрасте // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 3 (17). С. 84-92.

Глебова Д.М.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Ляшкова И.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Никешина М.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНО-АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И РОБОТОТЕХНИКИ

В статье раскрываются отдельные аспекты воспитания социально-активной личности средствами информационно-коммуникационных технологий и робототехники. Описывается интеграция отдельных образовательных областей и ключевые моменты интеграции познавательного развития личности ребенка.

Ключевые слова. Дошкольное воспитание, информационные технологии, конструирование, ребенок, личность, робототехника

Для реализации инновационных процессов в системе образования необходима оптимизация организации системы образования в целом, придание особого значения дошкольному воспитанию и образованию, в силу значимости данного периода для становления личности ребенка, для формирования в этот период всех ключевых компонентов развития его личности. Предъявляемый государством социальный заказ - обеспечить воспитание креативной, мобильной личности.

Основная задача, которую в современных условиях необходимо решать педагогам в рамках ФГОС ДО, состоит в том, чтобы сформировать образовательную мотивацию ребенка дошкольного возраста, развивать творческую познавательную деятельность. В этой связи значительное внимание уделяется конструированию. Конструирование в дошкольных образовательных учреждениях всегда было объектом внимания педагогов. Ранее приоритетными целями использования конструирования являлось развитие мелкой моторики, логического мышления. В современных условиях согласно новым стандартам требуется применение нового подхода. Эффективным средством конструирования является конструктор лего. Его использование позволяет стимулировать воображение, фантазию детей, способствует творческой деятельности и реализации конструктивных способностей.

Сегодня происходит активное внедрение робототехники в деятельность начальной школы. Чтобы дети могли успешно работать в данном направлении, необходимо начинать подготовку еще в рамках дошкольных учреждений. Целенаправленное развитие дошкольников при использовании конструирования имеет существенное значение при подготовке к школьному обучению. Конструирование развивает стремление к результатам, к получению новых знаний. Конструирование, таким образом, является средством формирования предпосылок к учебной деятельности.

Для детей, возраст которых находится в диапазоне 3-6 лет, основу обучения должна составлять игровая деятельность. В игре дети подражают взрослым, пробуют собственные силы, экспериментируют, фантазируют. В качестве объекта детской игры выступает все, что попадает детям в руки. В этой связи необходимо обеспечить детям возможность играть с прочными и безопасными вещами. Lego-конструкторы соответствуют требованиям безопасности и прочности. Они способствуют самовыражению, экспериментированию, обеспечивают возможность собирать игрушки и играть с ними. Игра - любимое занятие детей, приносящее им радость. Особенно значимым является то, что игрушки должны увлекать, забавлять детей, обеспечивать широкие возможности для экспериментирования. Для детей, которые увлекаются конструированием, характерно стремление к деятельности созидательного характера и богатая фантазия. Lego-конструктор позволяет детям творить, сам по себе выступает как стимул к созданию различных вещей на основе стандартных элементов, позволяет реализовать любые образы вещей, которые складываются в детском воображении. Сборка конструктора сопровождается разносторонним развитием дошкольника, т.к. задействует пространственное мышление, моторику, осязание, восприятие форм, способствует активному формированию и закреплению облика человека - творца.

Вся работа по легоконструированию и робототехнике строится на принципе от простого к сложному, в игровой форме. Конструктор побуждает работать и

голову, и руки, при этом работает два полушария головного мозга. Что сказывается на всестороннем развитии ребенка.

В старшей группе мы планируем занятия для детей, с широкими возможностями для конструктивной деятельности, так же происходит постоянное освоение всевозможных технических способов конструирования. Дети конструируют на основе показа способа крепления деталей, а также путем самостоятельного анализа готового образца. В течение всего года происходит расширение в свободе выбора материала и сюжета.

В подготовительной группе занятия носят более сложный характер, в них входят элементы конструирования, при которых дети в основном сами решают, что именно они будут конструировать. На данном этапе вводим движущие механизмы, приступаем к изучению начальной робототехники. Возьмем, к примеру, кран, который движется с помощью руки, а робот поехал, потому что мы присоединили к нему аккумулятор. У детей возникает интерес к самостоятельному изготовлению построек, умение применять полученные знания при проектировании и сборке конструкций.

В основе конструирования в дошкольном возрасте лежит умственная деятельность ребенка. Конструирование при этом является средством, обеспечивающим развитие данной деятельности. Для создания конструкции ребенку необходимо выявить, как объект организован в структурном отношении, какие части его составляют, и учитывать логику соединения частей. Так, ваза не сможет удержать вертикально букет цветов, если она будет низкой и слишком толстой. Ребенок при конструировании обнаруживает, что возможность использовать конструкции связана с их формами. Вследствие этого ему необходимо заранее продумывать форму конструкции. Для создания конструкции с необходимыми свойствами ребенок производит тщательное обследование соответствующих образцов. Подбирая детали, соответствующие конструкции, ребенок соотносит их свойства друг с другом, в первую очередь по размеру и форме. При этом все особенности конструкции не могут быть предусмотрены ребенком заранее. В этой связи в процессе конструирования он вынужден сверять свойства конструкции с необходимыми, и производить корректировку.

Процесс конструирования предполагает интеграцию всех образовательных областей. Конструктор без затруднений обеспечивает интеграцию познавательного развития, которое представлено техническим конструированием, и художественно-эстетического развития, а также творческого конструирования и социально-коммуникативного развития, и др.

При создании коллективных построек возникают стимулы для взаимодействия и общения дошкольника со сверстниками и взрослыми. Совместное конструирование обеспечивает социально-коммуникативное развитие.

Познавательное развитие.

Огромной ценностью для интенсивного познавательного развития дошкольников, развития логических операций (классификации, обобщения, сравнения), любознательности, познавательных интересов обладает деятельность, связанная с развитием элементарных математических представлений.

Речевое развитие.

Для развития речи детей дошкольного возраста с использованием легоконструирования можно предлагать дошкольникам сочинять сказки о конструируемой постройке, о том, кто будет в ней жить, из чего она построена, и т.д.

Физическое развитие.

Конструирование с использованием лего позволяет развивать, наряду с мелкой моторикой, и крупную моторику. Возможно использование конструктора в качестве инвентаря при проведении занятий по физкультуре.

Художественно – эстетическое развитие.

Посредством деталей лего возможно ознакомление дошкольников как с величиной и формой, так и с цветами. Возможно освоение школьниками понятия «чередование». Дети могут чередовать цвета в создаваемых ими конструкциях, использовать различные цвета для изображения узоров. Также возможно использование, наряду с конструктором, бумаги, карандашей и бросового материала, чтобы создать целостный образ произведения. При этом у ребенка развивается способность к конструктивному творчеству и умение принимать настолько нестандартные решения, что из одаренного этими качествами ребенка может вырасти, например, скульптор, архитектор, инженер – конструктор.

С учетом изложенного, за счет традиционных средств конструирования и интегративного подхода обеспечивается возможность воспитывать деятелей, а не исполнителей.

Эффективным воспитательным средством являются легоконструирование и робототехника, которые позволяют объединять усилия педагогов и семьи при воспитании и развитии дошкольников, реализовывать все направления ФГОС ДО.

Литература

1. Accessibility of virtual social environments for the visually impaired as a means for leveling out social inequality in RUSSIA Pronchev G.B., Goncharova I.V., Elishev S.O., Khodakova N.P. Man in India. 2017. T. 97. № 16. С. 107-116
2. Муродходжаева Н.С., Мадумарова А.В. Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе интеллектуального развития детей дошкольного возраста//Информатизация образования: теория и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. М., 2015. С. 110-112

3. Савенков А.И., Романова М.А. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 7 (75). С. 234-238.

4. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. –М.: НКЦ. 2015.

5. Савенков А.И. Концепция социального интеллекта \ Одаренный ребенок. 2006. № 1.

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Богачева А.П.,

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Сиротенко О.А.,

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

НАСЛЕДИЕ В.И. ВОДОВОЗОВА И СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

В статье изложены основные положения педагогического наследия В.И. Водовозова, связанные с нравственным воспитанием школьников. Обозначена актуальность данных положений для современной начальной школы.

Ключевые слова: нравственное воспитание школьников, художественная литература и ее значение в воспитании личности ребенка.

Вопросы нравственного воспитания школьников являются ключевыми в современной системе образования. Существенную роль в данном процессе играет знакомство учащихся с лучшими образцами родной словесности.

О значении литературы в нравственном воспитании в системе отечественного образования говорили многие ученые и практики. Этот вопрос всегда волновал величайшие умы нашей страны. Проблема нравственного воспитания являлась и остается весьма актуальной [4].

С этих позиций представляет интерес знакомство с педагогическим наследием российского педагога и писателя Василия Ивановича Водовозова. В статье «О воспитательном значении русской литературы» он затрагивает важные аспекты данного вопроса. Автор справедливо утверждает, что «произведения русских поэтов долгое время были единственным средством к побуждению умственной деятельности».

В.И. Водовозов ставит нелегкую задачу – определить нравственный эталон, который описывался в произведениях русской литературы. Проанализировав творчество известных поэтов и писателей, Василий Иванович сделал вывод о том, что нравственное воспитание народа происходит через общественную жизнь и их убеждения. Многие авторы стараются в своих произведениях отразить жизненный путь, по которому должна быть направлена разумная деятельность народа [1].

Художественная литература, по мнению педагога, выступает одним из основных средств воспитания нравственности общества. Безусловно, художественное слово развивает нравственные чувства, воспитывает нравственное начало личности. Поэтому осуществлять знакомство ребенка с книгой необходимо на ранних этапах его развития.

Произведения родной словесности вводят ребенка в мир художественных образов. При этом ребёнок представляет себя на месте героев, проживает жизненные ситуации вместе с персонажами произведения. Перед ним

открывается удивительный мир, в котором ребенок постигает добро и зло. На примере литературы ребенок начинает понимать, что каждое действие имеет последствия. Все сказки учат детей, что добро всегда побеждает зло. Понимая это, ребенок никогда не встанет на сторону отрицательных персонажей, но всегда будет сопереживать положительным героям. Сказки помогают сформировать у ребенка понимание, что в жизни нужно совершать добрые поступки, всегда противостоять злу.

Многие дети живут в городах вдали от естественной природы. И что как ни книга может помочь взрослым рассказать ребенку об окружающей действительности и воспитать в маленьких читателях экологическую культуру, воспитать нравственное отношение к природе?

Вслед за В.И. Водовозовым мы можем оценить большое значение для юного читателя произведений о природе. Так, например, В. В. Бианки написал множество прекрасных произведений, которые понятны и интересны юному читателю. В своих произведениях автор описывает лесную сказку и поведение разных ее обитателей - животных и птиц. Читая эти произведения, ребёнок погружается в атмосферу лесной жизни, ощущает себя частью удивительного мира. Попадая в эту живую природу, ребенок с большим пониманием, трепетом, любознательностью и ответственностью относится к «лесным жителям».

Произведение «Денискины рассказы» В. Драгунского помогает сформировать характер, личность ребенка в целом. Здесь автор на первое место ставит такие черты характера героев, как доброта, дружба, честность, справедливость. Ребенку в младшем школьном возрасте необходимо понимать сущность этих качеств, и герои произведений помогают ему в этом разобраться. Общаясь с произведениями, ребёнок проживает жизнь героев и перенимает их социальный опыт.

Знакомство с художественными произведениями помогает ребенку усвоить нормы литературного языка, обогащает его речь. Здесь «работает» имитационный метод – подражая, ребенок «совершенствует свою речемыслительную деятельность. При этом реализуются эпистемическая и когнитивная функция языка» [2, С.25].

При знакомстве с книгой ребенок узнает много новых слов, действует такой механизм, как «расширение значения слов в сознании ребенка, увеличение семантических долей в объеме значения того или иного слова» [5, С.95]. Затем усвоенный лексикологический инвентарь помогает детям выражать свое отношение к прочитанному, к окружающему их миру.

Чтение художественной литературы позволяет детям прочувствовать и осмыслить многие произошедшие явления жизни, а также увидеть созданные пером писателей картины будущего.

Замысел, который раскрывается в художественных образах, оказывает заметное влияние на ребенка, заставляет его испытать глубокие нравственные чувства - сопереживания, сочувствия, сотрудничества и др. Истории, описанные

в произведениях, дают возможность юному читателю «общаться с книгой», примерить на себя ту или иную социальную роль, перенять жизненный опыт героев. Художественные произведения формируют взгляды детей, способствуют развитию их мировоззрения.

Важным при этом является указание В.И. Водовозова на необходимость тщательного отбора произведений для формирования круга детского чтения. Принципы отбора учебного содержания сохраняют свою актуальность и для системы современного образования [3, С.12]. Отбирая литературу для детей, нужно помнить, что нравственное влияние литературного произведения на ребенка зависит, прежде всего, от его художественной направленности и ценности.

Несомненно, воспитательное воздействие на личность юного читателя могут оказать не только положительные образы литературных героев, которые становятся примером для подражания. Показывая и описывая отрицательные качества героев произведений, писатели призывают к их нравственному осуждению.

На основе наших наблюдений можно сделать вывод о том, что школьники, которые много читают, начинают лучше усваивать учебную информацию и показывать более высокие успехи не только по литературе и истории, но и по всем другим учебным предметам. Это достигается благодаря тому, что во время чтения дети учатся логически мыслить, производить оценку прочитанного, а также развивают свою память, воображение. Чтение литературы несет колоссальную пользу для личностного развития каждого школьника, так как оно способствует развитию не только нравственных аспектов, но и различных познавательных процессов.

Идёт время, в литературе появляются новые авторы и новые произведения, но доброта, честность, справедливость, любовь к Родине, правила поведения и отношения к другим людям в современном обществе остаются неизменными. Каждый автор старается предоставить читателю возможность рассуждать, пытаться разобраться в поступках героев и дать оценку происходящим вокруг ситуациям. Одна из главных черт литературы состоит в том, что она даёт читателю возможность мыслить, внутренне развиваться, познавать окружающий мир, разбираться в своих чувствах и желаниях, а также находить дорогу на своем жизненном пути.

Вслед за В.И. Водовозовым мы должны признать, что во все времена книга являлась и остается важнейшим источником знаний, средством самообразования и саморазвития. Благодаря чтению книг человек становится полноценно развитой личностью с воспитанными в нем нравственными качествами. Поэтому приобщение учащихся начальной школы к чтению художественной литературы является важнейшей задачей современного образования.

Литература

1. Водовозов, В.И. О воспитательном значении русской литературы//Хрестоматия по методике преподавания русского языка и литературы в начальной школе. – М., МГПИ, 2009. – С. 78-100.
2. Леонович, Е.Н. Совершенствование системы филологического образования на основе учета и реализации социальных функций языка. В сборнике: Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы социализации личности Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов. Ответственный редактор Зиновьева Татьяна Ивановна. 2018. С. 25-28.
3. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А., Калинин А.В. Принципы определения состава учебных курсов для начального образования. В сборнике: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования / Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова; А.В. Калинин. 2015. С. 12-19.
4. Методика обучения русскому языку и литературному чтению. Афанасьева Ж.В. Вачкова С.Н., Десяева Н.Д., Курлыгина О.Е., Леонович Е.Н., Львова А.С., Серебренникова Ю.А., Трегубова Л.С., Сильченкова Л.С. Учебник и практикум / Москва, 2017. Сер. 68 Профессиональное образование (1-е изд.)
5. Серебренникова Ю.А., Леонович Е.Н. Слово и его значение (К вопросу о предметной сущности слова). Вестник московского образования. 2014. № 12. С. 95 – 112.

Ерасова М.,

*студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
erasova.masha@yandex.ru*

Романова А.,

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ РОДНОМУ ЯЗЫКУ В МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ К.Д. УШИНСКОГО

В статье рассматриваются методические подходы К.Д. Ушинского, связанные с реализацией целей и задач обучения школьников родному языку.

Ключевые слова: цели обучения родному языку, развитие «дара слова», усвоение логики языка (грамматических законов).

В поисках условий развития системы образования в Российской Федерации необходимо «ставить вопрос о сущности работы, связанной с проектированием Школы Будущего» [1, С. 24]. Основным вопросом современной начальной школы является реализация требований ФГОС

начального общего образования. В нем указывается, что на уроках родного языка должно происходить овладение школьниками элементарными представлениями о нормах русского литературного языка, умениями использовать полученные знания на практике.

Формирование первоначальных представлений о нормах русского языка есть важный этап изучения данной дисциплины, так как знания, полученные на данном этапе, будут служить фундаментом для всего дальнейшего обучения. Полнота и прочность этого фундамента необходимы для достижения цели реализации требований ФГОС – использование знаний для решения задач практического характера.

В связи с этим проблема первоначального обучения русскому языку младших школьников есть и будет крайне актуальной. Ее решению посвятили свои труды многие известные методисты и учителя. Интересными и крайне востребованными в этом смысле являются идеи Константина Дмитриевича Ушинского, педагога, писателя, основоположника научной педагогики в России. Раскроем основные положения его работы «О первоначальном преподавании отечественного языка».

В своей работе К. Д. Ушинский выделяет три главные цели обучения: а) развитие «дара слова», б) введение в сознательное обладание сокровищами языка, в) усвоение логики языка (его грамматических законов в их логической системе).

В основе развития и совершенствования «дара слова» лежат упражнения, которые требуют самостоятельности, систематичности и логичности. К.Д. Ушинский пишет, что «если ребенок с помощью учителя поймет мысль, выраженную писателем, и усвоит форму, в которой эта мысль выразилась, то это еще не значит, что он упражняет свой дар слова: обогащается ум, но не дар слова». Иначе сказать, дети должны научиться выражать свои собственные мысли по отношению к кому-либо предмету или идее другого человека. Но научить детей выражать свои мысли не так-то просто. Необходимо с первых уроков шаг за шагом двигаться от простых форм их выражения к более сложным, от устных – к письменным, от хорошо знакомых предметов – к абстрактным понятиям.

На первых порах очень полезным является использование средств наглядности. Они помогают выявить «предметную сущность слова» [4, С.95]. Ушинский подчеркивает, что «предмет, стоящий перед глазами, сам собою пробуждает в учащемся мысль. Предмет дает ребенку ощущения, те в свою очередь превращаются в понятия, понятия составляют мысль, а мысль облекается в слово».

В ходе упражнений тренируются внимание, логика мысли, развивается умение верно выражать словами свои наблюдения и делать правильные выводы из них и пр. Любые упражнения должны проводиться систематически, иначе они не принесут пользы. Только постоянная работа, приумножающая силы,

приобретенные на предыдущем этапе, может в достаточной мере развить и закрепить новые умения и навыки. Также для этого необходимо, чтобы помощь учителя в выполнении упражнений была рациональной, и «чем более развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель» – призывал великий педагог.

Как уже нами было указано, при развитии «дара слова» у школьников развивается способность к логическому мышлению. Это крайне необходимо для изучения всех других предметов в дальнейшем. Благодаря этому становится возможным выделение главной мысли в любом предмете речи. «Научить ребенка учиться одна из обязанностей именно наставника русского языка» – замечает педагог.

Немаловажным также является усвоение форм языка, выработанных писателями и народом. Обозначая эту мысль, К.Д. Ушинский пишет, что язык есть сокровищница. Столетиями весь опыт народа выражался в языке. Язык народа есть творческое и многовековое наследие богатств «дара слова».

Не забывая высказывания К.Д. Ушинского, при знакомстве ребёнка с фольклорными и литературными произведениями, мы должны показать ему жизнь народа, познакомить с духовной и творческой составляющей его жизни и, прежде всего, с языком народа. Это является условием «введения в сознательное обладание сокровищами языка», составляет языковой аспект системы гражданского воспитания [2, с. 45]. Для более глубокого понимания детьми произведения в этом плане учитель в первую очередь должен сам осознать и понять его, дать собственную оценку его содержанию. При этом необходимо научить детей не только понимать главную идею произведения, но и «прочувствовать» его.

К. Д. Ушинский выделяет два главных требования для эффективного знакомства с произведением: а) общее понимание произведения, б) способность прочувствовать его.

Учителю следует подвести учащихся к пониманию общего смысла произведения до прочтения, не ослабляя общего впечатления излишними объяснениями. Например, перед прочтением с классом какого-либо произведения, будь то басня или стихотворение, эффективной будет организация беседы с ними о конкретном событии или явлении из жизни, находящими отражение в данных произведениях. Полезным также будет использование учителем в речи тех выражений, которые встречаются в произведении. Тем самым учитель подведёт детей к пониманию основной мысли произведения и даст им возможность «прочувствовать» произведение, используя уже знакомые им реплики и выражения.

Учитель знакомит детей с художественными произведениями с целью развития в них нравственного чувства. Объясняя значения слов *совесть*, *мужество*, *честность* и других слов, учитель подводит детей к пониманию и осознанию этого нравственного чувства. В своей работе К.Д. Ушинский писал:

«нравственно то литературное произведение, которое заставляет дитя полюбить нравственный поступок, нравственное чувство, нравственную мысль».

Третья немаловажная цель элементарного обучения языку – усвоение грамматики. Отсутствие грамматики не даёт «дару слова» сознательности. Ушинский заметил, что грамматика есть вывод из наблюдений над языком. Подобным образом должно идти и преподавание.

Необходимо здесь учесть, что грамматические правила должны быть поняты детьми, их бездумное заучивание так же нелепо и неэффективно, как заучивание логики. Грамматические правила должны логически завершать определённую тему урока и предлагаться учащимся как общий вывод пройденного материала.

К изучению грамматики языка, по К.Д. Ушинскому, подготавливают два типа упражнений: а) подготовка к синтаксису – понимание состава предложений, б) подготовка к этимологии – понимание значения и состава отдельных слов.

Подготовку к синтаксису учитель осуществляет путём выполнения различных письменных логических упражнений. К примеру, на доске написано слово – прыгала. Далее учитель предлагает классу подобрать существительное к нему. Например, слово девочка. Затем учитель продолжает задавать вопросы: где прыгала девочка? Например, на батуте. Получается простое распространённое предложение: Девочка прыгала на батуте. Таким образом, выполняя данное упражнение, учащиеся знакомятся с составом предложения. Учитель может предложить детям текст о каком – либо явлении в настоящем времени. Учащимся необходимо вести повествование в прошедшем и в будущем времени. Усваивая большой запас слов и грамматических форм, ученики более точно и ясно выражают свои мысли.

Таким образом, следуя поставленным целям и используя описанные методические рекомендации, учитель может сделать обучение детей первоначальным основам родного языка весьма эффективным. Как мы видим, идеи К.Д. Ушинского сохраняют свою актуальность и в современной начальной школе, они находят свое отражение в методической литературе для системы профессионального образования [3].

Литература

1. Леонович, Е.Н. Основы проектирования школы будущего. Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук. 2017. № 1 (5). С. 24 – 27.
2. Леонович, Е.Н., Серебренникова, Ю.А. Языковой аспект системы гражданского воспитания. В сборнике: Гражданское и патриотическое воспитание в современных условиях. Материалы Международной научно-практической конференции. 2013. С. 45-49.
3. Методика обучения русскому языку и литературному чтению. Афанасьева Ж.В. Вачкова С.Н., Десяева Н.Д., Курлыгина О.Е., Леонович Е.Н.,

Львова А.С., Серебренникова Ю.А., Трегубова Л.С., Сильченкова Л.С. Учебник и практикум / Москва, 2017. Сер. 68 Профессиональное образование (1-е изд.)

4. Серебренникова, Ю.А., Леонович, Е.Н. Слово и его значение (К вопросу о предметной сущности слова). Вестник московского образования. 2014. № 12. С. 95 – 112.

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Азарова Л.Н.,

ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: azarovaldml@gmail.com,

Максакова Г.В.

ГБОУ "Многопрофильная Школа №1537 "Информационные технологии"

e-mail: galina.maksakova@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИМИ ОТНОШЕНИЯМИ

В данной статье представлен опыт психологов образования по работе с детско-родительскими отношениями с использованием методов арт-терапии. Авторы проанализировали программы, разработанные и апробированные психологами-практиками. Программы размещены на сайте Федерации психологов образования <http://www.rospsy.ru>, и в основных журналах, посвященных арт-терапии: альманах «АРТ&Терапия» и международный журнал арт-терапии «Исцеляющее искусство».

Ключевые слова: арт-терапия, детско-родительские отношения, оптимизация детско-родительских отношений

This article presents the experience of educational psychologists working with parent-child relationships using art therapy methods. The authors analyzed the programs developed and tested by psychologists-practitioners. The programs are available on the website of the Federation of educational psychologists <http://www.rospsy.ru>, and in the main magazines devoted to art therapy: almanac "ART & Therapy" and the international journal of art therapy "Healing art".

Key words: art therapy, parent-child relationship, optimization of parent-child relationship

В настоящее время методы арт-терапии востребованы в практической психологии, что является своеобразным доказательством их эффективности. В данной статье содержатся результаты анализа программ, представленных психологами-практиками на Всероссийский конкурс психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы», размещенных на сайте Федерации психологов образования <http://www.rospsy.ru>, а также материалы основных журналов, посвященных арт-терапии: альманах «АРТ&Терапия», учредителем которого является ООО «Портал психологических услуг» и международный журнал арт-терапии «Исцеляющее искусство», учредителем которого является Российская арт-терапевтическая ассоциация.

Рассмотрим более подробно программы и опыт психологов образования по работе с детско-родительскими отношениями с использованием арт-терапии.

Педагоги-психологи О.А. Голерова, И.С. Григолашвили разработали и апробировали программу «Дети+Родители (творческая мастерская)» [2]. Цель программы: психолого-педагогическая помощь в развитии процессов социализации и адаптации детей, в том числе детей с ОВЗ, и их родителей посредством арт-методов. В основу работы детско-родительской группы положен принцип интеграции, подразумевающий использование различные направления и методы арт-терапии: куклотерапия, сказкотерапия, элементы психодрамы. Программа состоит из трех блоков: подготовительного, основного, завершающего. Основной включает в себя два модуля: «Дети+Родители» (16 занятий) и «Дети» (12 занятий). Данная структура повторяет процесс формирования социальной компетентности ребенка: семья выступает первичным институтом социализации (модуль «Дети+Родители»), далее происходит перенос интериоризованных ребенком моделей взаимодействия с родителями в окружающий социум (модуль «Дети»).

Специфика данной программы заключается в том, что большая часть занятий связана с процессом изготовления кукол и разыгрывания с их помощью, совместно придуманных историй, что вносит элементы спонтанности. Большинство родителей стремятся создать своему ребенку безопасное пространство для жизни и развития, и каждый раз «отделение» ребенка, связанное с его самостоятельностью и инициативностью, - это риск. На занятиях родители получают возможность «увидеть», что ребенка можно отпустить «чуть дальше», чем он есть сейчас и поддержать его в этом движении вперед. Основные темы, которые затрагиваются в ходе проведения группы – процесс сепарации, ресурсные зоны ребенка, конструктивное общение ребенка и родителя. На занятиях с родителями обсуждается: что помогает им признавать способности своего ребенка к чему-либо и поддерживать его самостоятельность; как они учат своего ребенка обращаться за помощью и помогать другим, как они могут оказывать ему эмоциональную поддержку и теплоту, учат ребенка ставить цели и достигать их. Примеры конкретных тем для обсуждения и рефлексии с родителями: «Главный на занятиях – ребенок» (что такое «быть главным», правила и ограничения для ребенка); «Я благодарна тебе сегодня за то, что ты...» (легко ли быть благодарным своему ребенку); «Помоги мне это сделать самому» (как появляется инициативность и самостоятельность) и пр.

Апробация программы осуществлялась в группе из 14 семей. Результаты показали, что совместная продуктивная деятельность детей и родителей помогает решить многие задачи, связанные с детско-родительским сотрудничеством, развитием эмоциональной поддержки ребенка, его уверенности в собственных силах и способностях, признанием за ребенком права на самостоятельность и инициативу. Наибольшую динамику имели параметры: уровень психического развития, уровень анализа и самоконтроля, уровень развития речи, умение «считывать» состояние окружающих людей, умение

слушать других людей, умение договариваться и уровень развития навыка совместной деятельности.

Педагог-психолог ГБОУ ОЦДиК (г. Челябинск) И.А. Чиркова разработала и апробировала психотерапевтическую программу по групповой работе с родителями детей с ограниченными возможностями здоровья [2]. Целью программы является оказание помощи родителям, и в первую очередь матерям, в формировании эмоционально зрелого родительства, выстраивании адекватных психологических границ «родитель-ребенок», и коррекции детско-родительских отношений в целом.

Основными технологиями работы являются арт-терапевтические. Автор отмечает, что благодаря своему преимущественно невербальному характеру, средства арт-терапевтической визуальной экспрессии позволяют членам группы перестраивать свои отношения и использовать альтернативные способы взаимодействия. Значимая роль отводится сказкотерапии. Большинство взрослых живут в реальном, физическом мире, а мир, противоположный реальному, — сказочный, волшебный. Именно погружаясь в сказочный мир, взрослый возвращается в собственное детство, проживает некие сложные или травматичные ситуации, переключается на реагирование чувствами и ощущениями, задействует сказочные ресурсы и учится заново использовать их в реальности. Обращение к сказке позволяет наладить диалог не только со своим внутренним ребенком, но и со своим настоящим ребенком, имеющим какие-либо ограниченные возможности здоровья. В части упражнений используются наборы авторских фото-карт, различных по своей тематике. Опора на зрительный образ позволяет задействовать один из самых важных органов чувств человека — зрение. При восприятии фотографии члены группы могут выделять наиболее важные для себя снимки, наделять их субъективным содержанием и включать их в контекст своего жизненного опыта. Фотография позволяет выражать травматические события, найти внутренние ресурсы, новые перспективы восприятия трудных жизненных ситуаций. А создание собственных фотографических образов способствуют росту личностной активности и ответственности за собственные действия.

Результаты апробации показали наличие следующих изменений: повышение информационной компетентности родителей в отношении «обычных» детей; изменения в отношениях родителей друг с другом и со специалистами, работающими с их детьми; рост активности самих родителей, их личной заинтересованности в процессе обучения и отдыха ребенка; изменение в отношениях с собственным ребенком, усиление позитивного восприятия своего ребенка; рост эмпатичности и умений самоанализа, снижение чувства тревоги. Основным результатом реализации программы стало повышение социального и психологического статуса матерей, оптимизация отношений в диаде (мать-ребенок или отец-ребенок) и гармонизация семейного климата в целом.

Представляет интерес работа педагогов-психологов И.С. Борисовой, М.П. Михеевой, И.Н. Слезкиной (г. Самара), разработавших образовательную программу по оптимизации детско-родительских отношений «Успешные родители» [2]. Авторы пишут, что неэффективность «пассивных методов» подтолкнула их к использованию такой активной формы работы, как детско-родительский клуб. Программа «Успешный родитель» представляет собой один из возможных вариантов работы с семьей и направлена на оказание практической психолого-педагогической помощи и поддержки родителям путем приобретения ими психологических и педагогических знаний и умений; предоставление возможности общения и обмена опытом в решении проблем; воспитание родительской ответственности. Использование групповых эффектов в программе позволяет снять ощущение единственности и уникальности собственных трудностей, позволяют получить обратную связь и ощущение поддержки и понимания со стороны дошкольной организации. Результаты апробации показали, что у родителей формируются определенные модели поведения с ребенком, повышается уровень педагогических знаний и умений, активизируется позитивное мышление, помогающее родителям избегать или преодолевать трудности в воспитании детей; устанавливаются доверительные отношения между ДОО и родителями, что благоприятно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка.

Е.М. Субханкулова, педагог дополнительного образования по изобразительности (МБОУ ЦРР детский сад № 2 «Палех» города Обнинска), член Всероссийской арт-терапевтической ассоциации, разработала программу «Капитошка», направленную на развитие положительных отношений между мамой и ребенком посредством арт-терапии [3]. В организации взаимодействия «родитель – ребенок – педагог» родителю отводится ведущая роль, педагог играет роль консультанта и организатора, обучает родителей специальным умениям, знаниям, приемам взаимодействия с ребенком посредством изобразительности. В программе используются следующие приемы работы: свободное рисование; оформленная экспрессия; интуитивное рисование; совместное рисование; лепка, игры с песком; хеппининг. Результаты апробации показали улучшение отношений родителей с детьми. Изменился характер отношений: они стали более позитивными, снизились агрессивные действия по отношению к детям, появилась большая терпимость к индивидуальным особенностям малышей, спокойной стала атмосфера в семье, родители стали отводить больше времени совместному творчеству с детьми.

Тренинговая программа оптимизации детско-родительских отношений средствами арт-терапии, разработанная педагогом-психологом высшей квалификационной категории Т.А. Кузьминой, основана на идеи сотрудничества взрослого и ребенка посредством творческой деятельности. Автор показывает, что «совместное творчество позволяет почувствовать себя партнерами в «семейной лодке» [1, с. 62]. В содержании программы тренинга «Создание арт-

альбома» включены методы, эффективные как для ребенка, так и для взрослого: изо-методы («Краски на ладони», «Разговор с руками», «Наши традиции»), создание коллажа; сказкотерапия (совместное сочинение историй «Снимаемся в кино», «Сочиняем историю», групповое сочинение историй); игровая терапия (игровые упражнения и задания, психогимнастика, игры с пуговицами). Анкетирование родителей показало, что им понравилась совместная работа с ребенком. Родители отмечали, что совместная работа родителей с детьми научила их быть партнерами.

Мы представили лишь наиболее интересные, на наш взгляд, программы, но даже такой обзор опыта практического использования методов арт-терапии в оптимизации детско-родительских отношений позволяет сделать вывод о том, что детско-родительская диадическая арт-терапия предоставляет детям и их родителям возможность получения творческого опыта, основанного на невербальной и символической экспрессии. Арт-терапевтический процесс при этом протекает в контексте психотерапевтических отношений, а создание образов выступает в качестве основного средства общения. Арт-терапевт создает условия для невербального выражения осознаваемых и неосознаваемых чувств и представлений, помогая детям и родителям общаться друг с другом.

Литература

1. Кузьмина Т.А. Тренинговая программа оптимизации детско-родительских отношений средствами арт-терапии Программа развития творческих способностей у детей раннего возраста и оптимизации детско-родительских отношений средствами арт-терапии // АРТ&Терапия. № 2(4). 2014. – С. 60-76.
2. Материалы разных лет Всероссийского конкурса психолого-педагогических программ «Новые технологии для «Новой школы», размещенные на сайте Федерации психологов образования. – URL: <http://www.rospsy.ru/>
3. Савенков А.И., Савенкова Т.Д., Смирнова П.В., Цаплина О.В. Факторы развития образного мышления и интеллектуально-творческого потенциала личности дошкольника \ Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 4. С. 4-13.
4. Савенков А.И. Педагогическая психология. Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика и психология», в 2 томах \ Москва, 2009. Том 1
5. Субханкулова Е.М. Программа развития творческих способностей у детей раннего возраста и оптимизации детско-родительских отношений средствами арт-терапии // АРТ&Терапия. № 2(4). 2014. – С. 51-59.

Сухоносков А.П.

доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: aleks.suhonosov@mail.ru.

Довгиленко М.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: mdovgilenko@rambler.ru

ФЕНОМЕН КРЕАТИВНОГО ЛИДЕРСТВА: ВРОЖДЕННОЕ КАЧЕСТВО ЭЛИТЫ ИЛИ СПОСОБНОСТЬ, ФОРМИРУЕМАЯ СРЕДСТВАМИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ?

Статья посвящена проблеме креативного лидерства как социально-психологического феномена. Актуальность определяется тем значением, которое уделяется в последнее время в России формированию элиты нового типа, состоящей из активных, творческих личностей, способных к решению сложных социально-политических задач. В статье исследуются возможности формирования креативного лидерства у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: креативность, лидерство, креативное лидерство, элитарность, элита, образование, младший школьный возраст.

The article deals with the problem of creative leadership as interesting socio-psychological phenomenon. Relevance is determined by the value that is given to recently in Russia of a new type of elite formation, consisting of active, creative individuals, capable of addressing the complex socio-political objectives. This article takes a opportunity to form creative leadership in children of primary school age.

Keywords: creativity, leadership, creative leadership, elitism, elite, education, primary school age.

Понятие лидерства описано многими иностранными и отечественными исследователями. Сама же тема лидерства такая же архаичная, как и первые философские размышления. Тема лидерства в Античности рассматривается в трудах Аристотеля, Платона, Цицерона и других философов. Лидерство рассматривалось ими, прежде всего, как понятие, имеющее отношение к государственному управлению, в котором особенное место занимает позиция государственного мужа, правителя, то есть лидера, управляющего государством.

Если рассматривать феномен управления людьми как особое искусство управления, то это, несомненно, одно из самых трудных и, одновременно, одно из самых высоких и великих искусств. Во все времена ценились и прославлялись талантливые лидеры и руководители – цари, полководцы, политики, философы, экономисты, педагоги, деятели искусства – все те, кто обладал выдающейся способностью вести за собой других людей, изменяя облик эпохи, государства, общества и человечества в целом. И, несомненно, их главным базовым качеством была способность к созданию нового общественно значимого «продукта»: модели управления, философской или педагогической системы, бессмертных

произведений живописи, литературы, архитектуры, стратегии войны и военного искусства.

Лидер опирается на свою систему нравственных ценностей. Он имеет четко обозначенную жизненную цель, к которой он стремится. Благодаря своему «дару» – быть лидером – он привлекает значительное число людей, которые следуют за ним, которые вдохновлены его целью и хотят ее добиться вместе с ним [5].

Эдвард де Боно, характеризуя различные типы лидерства, отмечает, что лидеры-«генераторы идей» ориентируются на творчество, на новые задачи, на инновации, на содействие передовому; их отличает высоко развитая интуиция, в каком-то смысле «дар предвидения», проницательность, умение видеть жизненное явление, феномен с разных ракурсов, одновременно синтез знаний, самокритичность [1].

Термин «креативность» происходит от латинского *create* – творить и согласно классическому определению, английское слово «*creativity*» означает уровень творческого потенциала, способности к творчеству, составляющей относительно устойчивую характеристику личности.

Креативность определяется как способность порождать необычные идеи или генерировать, создавать на базе известных новые, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации.

Под креативностью подразумевается такая характеристика, при которой личность обладает чувствительностью к проблемам, в том числе ограничительного характера и выражает новое, оригинальное знание при решении проблемных ситуаций во всех сферах жизни.

Креативное лидерство как психолого-педагогический феномен на современном этапе появилось в исследованиях прежде всего зарубежных авторов, которые уже в 60-е гг. XX века посвятили свои труды этому новому в науке понятию.

В 2017 г. стартовала Президентская программа «Лидеры России», целью которой является выявление и поддержка наиболее перспективных руководителей, обладающих высоким уровнем управленческих компетенций. Среди компетенций называются главные: нацеленность на результат; стратегическое мышление; умение работать в команде; коммуникация и влияние; внедрение изменений; инновационность; социальная ответственность. Фактически дан старт формированию и воспитанию новой управленческой элиты, которая должна предложить и возглавить реализацию новых амбициозных национальных проектов, в т. ч. – в сфере образования.

Элита – это первенство во всем, где есть конкуренция и производство качества. В идеале, элита – это группа лучших личностей, которая должна самым наилучшим образом улучшить мир, исправив его недостатки за счет усиления его достоинств [1].

При этом те ценности, которые исповедует элита и которых она придерживается в своей практике, могут не совпадать и даже значительно расходиться с тем, что признаны наукой.

Согласно нашему определению креативности, лидер всегда креативен. Однако не все креативные люди могут быть лидерами. Они могут воспитать в себе лидерские качества, создав определенные условия для подобного достижения.

Лидерство на современном этапе – основа, которая закладывает формирование элиты, которая живет согласно ценностям, (ценностным ориентациям), которые, обуславливают направленность личности, в том числе ее активность, устойчивость и обеспечивают взаимодействие внутреннего мира личности и внешнего мира [5].

По мнению ряда ученых (J.M. Kouzes, B.Z. Posner, 2010), в лидерство всегда верили как во врожденное качество, но дальнейшие исследования показали, что лидерство – это процесс, которому можно научиться, привлекая различные социальные, образовательные, воспитательные и другие факторы, в т.ч. окружающей среды, которые развивают лидерский потенциал.

Зарубежные исследователи изучают креативное лидерство как составляющую инновационной экономики. Литературный обзор креативного лидерства представляет две различающиеся фигуры (иллюстрации) креативного лидерства: инноваторы (изобретатели) и посредники. Первые – это инновационные гении и дальновидные предприниматели. Они приходят со своими креативными идеями, они революционеры и ведут свои команды в соответствии со своим видением. Второй тип креативных лидеров – это превосходные администраторы, посредники инновационных процессов. Они управляют набором факторов (инструментов), которые стимулируют креативность путем создания подходящих условий и климата, путем мотивации команд через стимулы и вознаграждения, воодушевление людей принимать на себя риски или путем набора креативных участников внутри команды.

Креативным лидерам следует иметь способность узнавать новые вызовы, требуемые экономикой и учиться играть новые и более приспособленные (адаптивные) роли, чтобы помочь своим командам противостоять этим вызовам.

По мнению, А.И. Савенкова, настоящий лидер – редкое явление, дар, истинный лидер всегда творец [3].

При этом подлинный лидер – это не всегда руководитель.

Креативное лидерство всегда подразумевает новизну, самостоятельность, новаторство, независимость от стереотипов, способность к интеллектуальному и эмоциональному инсайту (озарение, внезапная догадка, проникновение в суть) [4, 6].

Насколько возможно в условиях образовательной организации «научить» детей быть креативными лидерами? Как увидеть, распознать эту способность, этот талант? Несомненно, что задача эта архисложная, ее решение предполагает,

с одной стороны, опору на задатки креативности и лидерства, которые есть у ребенка, и его стремление быть творческой личностью, обладающей даром «вести за собой других для их пользы».

Таким образом, в современном мире в целом и российском обществе, в частности, есть потребность нового видения креативного лидерства. Это новое видение могло бы заменить образ «классического креативного лидера», когда лидер креативен и у него есть ответы на все вопросы, (заменить) на участников креативного лидерства, где лидер управляет и ведет креативный процесс, но в то же время не является «единственным (одиноким) гением».

Литература

1. Боно де Э. Гениально! Инструменты решения креативных задач. – М.: Альпина Паблишер, 2015. – 381 с.
2. Карабущенко П.Л. Элита как ценность: смысл избранности // Ценности и смыслы. 2016. №1 (41). – С. 48–62.
3. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб пособие для студ высш пед учеб заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.
4. Спиридонов В.Ф. Задачи, эвристики, инсайт и другие непонятные вещи // Логос. 2014, №1 (97). – С. 97–108.
5. Сухонос А.П. Сравнительное исследование особенностей ценностных ориентаций старшеклассников общеобразовательной школы и воспитательного центра Федеральной службы исполнения наказания // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2014. №4 (30). – С. 82–90.
6. MacGregor J.N., Ormerod T.C., Chronicle E.P. Information processing and insight: a process model of performance on the nine-dot and related problems // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 2001. pp. 176–201.

Мартьянова Г.Ю.,
доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ
g.martyanova@mail.ru

Барсегян О.В.,
магистрант ИППО, ГАОУ ВО МГПУ
barsegian.olga@yandex.ru

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Статья представляет результаты эмпирического исследования формальных и содержательных параметров изобразительной деятельности у старших дошкольников с нарушениями слуха. Показаны обусловленные

нарушением детей ограничения в передаче формы, цвета, композиции. Анализируются параметры саморегуляции деятельности, проявления самостоятельности, творчества, художественных навыков, а также отражение в рисунках социального и эмоционального опыта.

Ключевые слова: изобразительная деятельность, нарушения слуха, продукт изобразительной деятельности, процесс рисования.

The article presents the results of an empirical study of formal and meaningful parameters of visual activity in older preschoolers with hearing impairment. Shown due to the violation of children's restrictions in the transfer of form, color, composition. The parameters of self-regulation of activity, manifestation of independence, creativity, artistic skills, as well as the reflection in the drawings of social and emotional experience are analyzed.

Key words: painting, hearing impairment, product, fine art, drawing process.

Первым продуктивным видом детской деятельности является изобразительная деятельность, посредством которой ребенок выражает свои впечатления об окружающем мире в соответствии с собственным опытом и знаниями. Для ребенка с нарушением слуха она может стать одним из доступных способов познания окружающего мира и построения системы отношений с ним [2].

Психологические особенности детей с нарушениями слуха обусловлены и степенью первичного нарушения, и уровнем речевого развития, и своеобразием мышления, памяти, внимания, в совокупности, детерминирующие возможность отклонений последующего порядка. К таким отклонениям можно отнести позднее становление игровой и продуктивной деятельности. Недоразвитие речи, сенсорная депривация, нарушения эмоциональной стороны общения определяют медленный темп становления предметного и сюжетного рисования, узость его содержания, стереотипность изображений, ограничение сюжетных линий, нарушения пространственных отношений [3–4].

Целью нашего исследования было определение степени развития продукта и процесса изобразительной деятельности, а также отражения в ее содержании социального и эмоционально-познавательного опыта старших дошкольников. В выборку вошли 59 детей 5–6 лет, имеющие различные нарушения слуха. Тестовыми заданиями стала серия тематических рисунков (рисунки себя, знакомых, близких людей, рисунки волшебного, красивого, необычного) и рисунки на свободные темы. Анализ формальных параметров изобразительной деятельности осуществлялся по критериям Т.С. Комаровой [1].

На первом этапе мы задействовали две линии анализа детских рисунков: продукт и процесс изобразительной деятельности, каждый из которых представлен своими критериями оценки. Так, для анализа продукта важно исследовать форму (как она передана в рисунке, насколько пропорциональны части, передано ли движение), композицию (расположение на листе,

соотношение элементов), цвет (совпадение с реальным цветом, разнообразие цветовой гаммы), ассоциативное восприятие пятна (самостоятельность переработки пятна элемента в реальные и фантастические образы), а для процесса деятельности – изобразительные навыки (легкость усвоения новых техник, владение материалами), регуляцию деятельности (адекватность реагирования на оценку, замечания взрослого, критичность оценивания процесса и результата своей работы), уровень самостоятельности, творчества (автономность изобразительной деятельности, обращение за помощью, самостоятельность замысла, оригинальность изображения).

На втором этапе определяли особенности содержательной стороны изображений. Для этого исследовалась степень выраженности в работах детей социальных взаимоотношений и личного и эмоционально-познавательного опыта. При рассмотрении социального содержания рисунков мы ориентировались на изображение ребенком себя, наличие действий и общения персонажей, выражение их эмоционального состояния. Эмоционально-познавательный опыт можно определить по соответствующей тематике и наличию элементов сюжета в рисунках.

Результаты анализа продукта и процесса изобразительной деятельности дошкольников с нарушениями слуха представлены в таблице 1.

Таблица 1. Распределение результатов анализа формальных параметров рисунков детей с нарушениями слуха

Критерии анализа	Значения (%)		
	Низкие	Средние	Высокие
Продукт изобразительной деятельности			
Форма	77	23	0
Композиция	77	15	8
Цвет	46	31	23
Ассоциативное восприятие образа	62	23	15
Процесс изобразительной деятельности			
Изобразительные навыки	46	46	8
Регуляция деятельности	38	54	8
Уровень самостоятельности, творчества	69	23	8

Из таблицы видно, что у большинства испытуемых качество продукта изобразительной деятельности низкое: в нем имеются существенные искажения, образы передаются с ошибками, основные графические показатели – цвет, пропорции, форма – случайны. Вместе с тем, важно отметить, что с передачей цвета дошкольники с нарушениями слуха справились лучше, чем с другими графическими показателями. Западающим критерием можно назвать передачу

формы со значительными искажениями, неверным расположением частей, не продуманной композицией рисунка и нарушением пропорциональности предметов и их частей. Можно предположить, что подобная ситуация отражает особенности сенсорного развития испытуемых. Присвоение эталонов формы и величины предполагает четкую ориентировку в пространстве, связанную с восприятием собственного тела. Нарушение слуха может быть фактором, затрудняющим сомато-пространственный гнозис, следовательно, нарушающий и передачу пространственных отношений на листе бумаги.

Процесс изобразительной деятельности у испытуемых представлен, в основном, низкими и средними значениями. Меньше всего выражена самостоятельности, уровень творчества: в 69 % случаев дошкольникам необходима помощь со стороны взрослого, но сами они не иницируют ни обращений за помощью, ни собственного раскрытия изобразительного замысла. Регуляция деятельности как критерий анализа у большинства испытуемых проявляется, с одной стороны, наличием устойчивого интереса к рисованию и эмоционального отклика на оценку взрослого, а с другой – отсутствием адекватной оценки собственной работы. Изобразительные навыки демонстрируют однотипность техники выполнения рисунков и неосознанное использование материала у 46 % испытуемых и у такого же количества детей встречаются лишь отдельные затруднения по анализируемому критерию.

При анализе содержательной стороны изображений мы ориентировались на представленность в работах детей социальных взаимоотношений и отражение личного и эмоционально-познавательного опыта (таблица 2).

Таблица 2. Распределение результатов анализа содержательных параметров рисунков детей с нарушениями слуха

Критерии	Выражен (% случаев)	Не выражен (% случаев)
Социальные отношения		
Изображение ребенком себя	62	38
Отображение действий и взаимодействий персонажей	38	62
Отображение эмоционального состояния персонажей	54	46
Личный и эмоционально-познавательный опыт		
Тематика и содержание изображения	69	31
Наличие сюжета в изображении	46	54

Большинство детей с нарушениями слуха (62 %) изображают себя в контексте социальных отношений, но в 38 % случаев действия и пересечения персонажей искажены: нарушены пространственные отношения, изображения сливаются, присутствуют детали, не позволяющие судить о характере взаимодействия.

Несмотря на искажения в изображении самих фигур, у 54 % все-таки отмечаются попытки передачи эмоционального состояния персонажей (улыбка, мимика грусти, повороты и наклоны головы, протянутые друг к другу руки, движения, передающие эмоции). Можно заметить, что особенности передачи социальных представлений в работах детей с нарушениями слуха заключаются в стремлении отразить эмоциональное состояние персонажей и изобразить свою фигуру, что указывает на желание ребенка с нарушением слуха быть включенным в процесс общения не только формально, но и личностно-значимо.

Эмоционально-познавательный опыт передают в своих рисунках 69 % испытуемых с нарушениями слуха, у которых можно выделить соответствующую тематику и содержание изображений, но сюжетная детализация прослеживается лишь у 46 % детей. Таким образом, обедненность тематики и содержания изображений, трудности с передачей сюжетных элементов позволяют сделать вывод о недостаточном применении личного и эмоционально-познавательного опыта детей с нарушением слуха, что обусловлено низким уровнем запаса представлений о предметах и явлениях окружающего мира, и проявляется в ограниченной возможности выражения собственного отношения к действительности.

Далее мы сравнили содержательные характеристики рисунков у детей с разными уровнями развития изобразительных умений. Статистический анализ с использованием критерия углового преобразования Фишера показал, что у детей с низкими показателями художественно-графической деятельности и социальные представления в меньшей степени передают соответствующий сюжет и эмоциональное состояние персонажей, в отличие от детей со средними и высокими значениями продуктивности и процессуальности рисования. Вместе с тем, важно заметить, что изображение ребенком себя не ограничивается уровнем развития изобразительных навыков и присутствует, в той или иной степени, как и у детей с низким, так и с высоким и средним уровнями.

Подводя итог, сделаем предположение, что специальная работа по развитию изобразительной деятельности обогащает сенсорный опыт ребенка с нарушением слуха, что, в свою очередь, способствует формированию системы полных и точных представлений о явлениях окружающего мира и дает возможность выразить социальный опыт и опыт личностного отношения к действительности в сюжетном рисовании.

Литература

1. Комарова, Т. С. Развитие художественных способностей дошкольников / Т. С. Комарова. – М.: Мозаика, 2015. – 144 с.
2. Мартянова, Г. Ю. Потенциал арт-терапии в системе коррекционной помощи дошкольнику / Г. Ю. Мартянова, А. А. Ильина // Психолог. – 2015. – №1. – С. 94–118.

3. Соколова, О. Ю. Изобразительное искусство в инклюзивном и дополнительном образовании / О. Ю. Соколова. – М.: ООО Изд-во «Спутник+», 2018. – 101 с.

4. Самойлов, Н. В. Развитие воображения детей с нарушениями слуха в процессе изобразительной деятельности / Н. В. Самойлов // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2015. – № 9. – С. 164–166.

Николаенко Н.Д.

*Федеральное государственное казенное профессиональное образовательное учреждение «Московское военно-музыкальное училище имени генерал-лейтенанта В.М. Халилова» Министерства обороны Российской Федерации, Москва, Россия,
e-mail: natalinik@list.ru*

О ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ УСПЕШНОСТЬЮ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНЕНИЯ И ДОМИНИРОВАНИЕМ ПОЛУШАРИЙ МОЗГА

В статье представлены результаты исследования доминирования левого/правого полушария головного мозга личности воспитанника и наличия взаимосвязи с успешностью музыкального исполнения на духовых инструментах. Исследование проводилось на базе Московского военно-музыкального училища им. генерал-лейтенанта В.М. Халилова. Участниками стали 50 воспитанников 3 курса, обучающихся игре на духовых инструментах (возраст 18-19 лет). На основе анализа результатов был сделан вывод о том, что в развивающей, коррекционной работе психолога необходимо применять и разрабатывать техники, развивающие оба полушария с применением различных форм обучения с учащимися для полноценного развития их природной склонности.

Ключевые слова: латерализация, музыкальное исполнение, взаимосвязь между доминированием полушарий и музыкальным исполнением, подготовка музыкантов-духовиков

The article presents the results of the study of the dominance of the left/right hemisphere of the brain personality of the pupil and the existence of the relationship with the success of musical performance on wind instruments. The study was conducted on the basis of the Moscow military music school. Lieutenant-General Valery Khalilov. Participants were 50 pupils of the 3rd course, studying to play wind instruments (age 18-19 years). TNA based on the analysis of the results, it was concluded that in the developmental, correctional work of the psychologist it is necessary to apply and develop techniques that develop both hemispheres with the use of various forms of education with students for the full development of their natural tendency.

Key words: laterality, musical performance, the relationship between the dominance of hemispheres and musical performance preparation of musicians-brass players

Функциональная асимметрия полушарий головного мозга вызывает значительный интерес у ученых разных направлений, в частности, в области нейрофизиологии, физиологии, психологии, педагогики, неврологии и др. Функциональная асимметрия больших полушарий – это свойство мозга, которое отражает разницу в распределении нервно-психических функций между правым и левым полушариями. При осуществлении психической деятельности человека принимают участие два полушария головного мозга. Однако перерабатывают и обеспечивают информацию несколько по-разному. Так, левое полушарие использует аналитическую стратегию переработки информации, обеспечивая абстрактно-логическое, индуктивное мышление, которое связано с вербально-символическими функциями, правое полушарие использует глобальную, синтетическую стратегию, которая обеспечивает пространственно-интуитивное, дедуктивное, образное мышление. Исследования особенностей функциональной асимметрии необходимы для определения профессиональной предрасположенности человека и его возможностей в обучении, поскольку различные типы профильной латеральной организации мозга характеризуются различными показателями когнитивных, двигательных и эмоционально-волевых процессов.

В данной статье представлены результаты исследования взаимосвязи между доминированием полушарий головного мозга и успешностью исполнения на духовых музыкальных инструментах. Выдвигая подобное предположение, мы опирались на идею о том, что «прямая взаимосвязь между интеллектуальными способностями индивида и академической успеваемостью вполне ожидаема. Однако не стоит забывать, что проявление интеллектуальных способностей в деятельности в значительной мере зависит от индивидуально-типологических особенностей человека» [1, с. 37].

Исполнение музыки требует от исполнителя координирования действий ряда психофизиологических компонентов: зрение, слух, дыхание, память, двигательные реакции, физические и эмоционально-волевые усилия, образно-эстетические представления, эмоционально-волевые усилия, образно-эстетические представления и др. Звукообразование у духовых инструментов во многом сложнее, чем на других музыкальных инструментах, поскольку исполнительский аппарат музыканта-духовика зависит от сложной нервно-мышечной деятельности. Общеизвестным фактом является то, что левое полушарие не воспринимает музыку, за ее восприятие отвечает правое [2]. Некоторые исследователи объясняют это тем, что мозолистое тело, соединяющее полушария, у музыкантов развито лучше, чем у людей, не связанных с музыкой.

Исследование проводилось на базе Московского военно-музыкального училища им. генерал-лейтенанта В.М. Халилова. Участниками стали 50 воспитанников 3 курса, обучающихся игре на духовых инструментах (возраст 18-19 лет). На рисунке 1 представлена структура изучаемых дисциплин в училище, в которой можно выделить 4 направления – изучение специального инструмента (медные духовые и ударные инструменты, а также деревянные духовые инструменты); дирижирование, инструментовка и чтение партитур; музыкально-теоретические дисциплины и фортепиано, а также общеобразовательные, общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины.

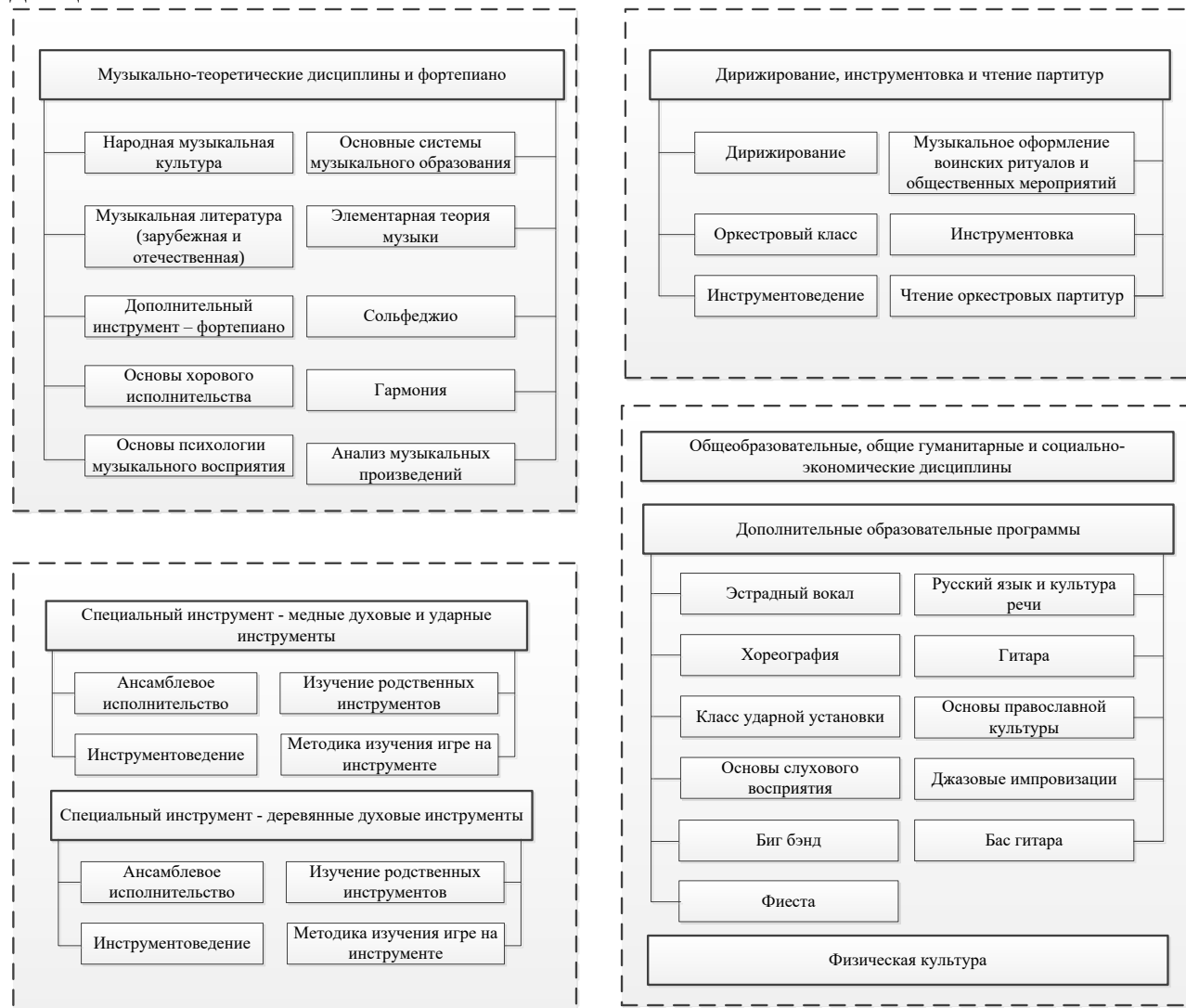


Рисунок 1. Структура изучаемых дисциплин в Московском военно-музыкальном училище им. генерала-лейтенанта В.М. Халилова

Доминирование левого или правого полушария головного мозга личности воспитанника было установлено с помощью пробы уха, Розенбаха (глаз), «аплодисменты», «поза Наполеона», переплетение пальцев. Успешность музыкального исполнения оценивалась на основе анализа учебных документов, результаты которого представлены в табл.1.

Таблица 1. Результаты исследования успешности исполнения на духовых музыкальных инструментах у третьекурсников

Успешность исполнения на специальном музыкальном инструменте	Асимметрия головного мозга		Всего
	Левосторонняя	Правосторонняя	
Средний бал по дисциплинам «хорошо» и «отлично»	12	24	36
Средний бал по дисциплинам «удовлетворительно»	6	8	14
Итого	18	32	50

Взаимосвязь между успешностью музыкального исполнения на духовом инструменте и доминированием левого/правого полушария головного мозга выявлялась при помощи коэффициентов ассоциации и контингенции.

Рассчитанный коэффициент ассоциации:

$$K_a = \frac{ad - bc}{ad + bc} = \frac{12 \cdot 8 - 6 \cdot 24}{12 \cdot 8 + 6 \cdot 24} = -0,2$$

Взаимосвязь не выявлена, так как $|K_a| \leq 0,5$, то есть успешность исполнения на специальном музыкальном инструменте не зависит от доминирования левого или правого полушария головного мозга.

Рассчитанный коэффициент контингенции:

$$K_{\text{конт}} = \frac{ad - bc}{\sqrt{(a+b)(b+d)(c+d)(a+c)}} = \frac{12 \cdot 8 - 6 \cdot 24}{\sqrt{(12+6)(6+8)(24+8)(12+24)}} = -0,09$$

$|K_{\text{конт}}| \leq 0,3$, что означает отсутствие существенной взаимосвязи между успешностью исполнения на специальном музыкальном инструменте и доминирования левого или правого полушария головного мозга.

Поскольку в результате исследования не было выявлено очевидной взаимосвязи между асимметрией мозга и успешностью исполнения на духовом музыкальном инструменте, был сделан вывод о необходимости целенаправленного развития обоих полушарий головного мозга, и главный образом, межполушарного взаимодействия. Для воспитанников, обучающихся игре на духовых инструментах, очень важна одинаково хорошая развитость обеих рук и их одновременное взаимодействие, поскольку, например, чтобы взять одну ноту на кларнете или фаготе, надо одновременно задействовать пальцы обеих рук.

Кроме того, был сделан ряд выводов, определяющих специфику деятельности педагога-психолога в специализированных музыкальных образовательных организациях:

1) индивидуально-типологические свойства воспитанников являются биологической составляющей индивидуальности человека, которая

представляет собой совокупность природных, генетически обусловленных свойств, развивающихся в онтогенезе. И именно выявление этих индивидуальных свойств способствует реализации основного принципа деятельности психологии образования – принципа индивидуального подхода, который предполагает определение возможностей, методов, средств формирования и развития индивидуальных особенностей каждого обучающегося;

2) на основании данных диагностики индивидуальных свойств психолог может консультировать родителей воспитанников по вопросам профессионального определения их детей, а также самих обучающихся по вопросам профессионального самоопределения с целью их осознанного выбора будущей профессиональной деятельности с учетом своих психофизиологических особенностей;

3) комплексное диагностическое обследование воспитанников должно обязательно включать диагностику их индивидуальных свойств, индивидуально-типологических особенностей проявления свойств нервной системы, а также особенности индивидуального профиля асимметрии с целью выявления причин, которые вызывают затруднения в обучении;

4) правильное понимание причин, которые лежат в основе различных психологических проблем учащихся, позволяет психологу грамотно подобрать адекватные стратегии и методы индивидуальной коррекции.

Таким образом, психодиагностика индивидуальных свойств, то есть биологической составляющей в структуре индивидуальности воспитанника необходима в практической деятельности психолога для осуществления консультативной, просветительской, психопрофилактической и коррекционно-развивающей работы.

Литература

1. Азарова Л.Н., Бычкова Т.М. Психологическое здоровье и его роль в академической успешности студентов // Наука и школ. 2018. № 1. – С. 33-39.
2. Николаенко Н.Н. Психология творчества / под ред. Л.М. Шпицыной. – СПб.: Речь, 2015. – 277 с.
3. Романова М.А., Афанасьева Д.О. Структура творческого потенциала личности младшего школьника. Прогрессивные технологии развития. 2011. № 11. С. 66-69.
4. Савенков А. И. Образовательная среда \ Школьный психолог. 2008. № 19. С. 4.
5. Савенков А.И. Педагогическая психология. Учебник для бакалавров: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям \ А. И. Савенков; Московский гор. пед. ун-т. Москва, 2012. Сер. Бакалавр: базовый курс (2-е изд., перераб. и доп.).

Соколова М.А.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ,

e-mail: marysokolova.13@mail.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Данная статья посвящена актуальной проблеме психологической готовности школьников к обучению. Проблема воспитания ребенка, развития его творческих способностей и умения адаптироваться в современном обществе, овладеть основными способностями и знаниями к дальнейшему обучению приобретает все большее значение. Психологическая готовность определяет способность ребенка к обучению в школе, уровень развития его психологических, физических и моральных качеств, способности к адаптации и социальной мобильности.

Ключевые слова: ребенок, возрастная психология, школьное обучение, готовность к школьному обучению, младший школьный возраст.

This article is devoted to an actual problem of psychological readiness of pupils to learn. The problem of child rearing, development, his creativity and ability to adapt in a modern society, to acquire the basic skills and knowledge for further education is becoming increasingly important. Psychological readiness determines the ability of the child to school, the level of development of its psychological, physical and moral qualities, adaptability and social mobility.

Keywords: child, developmental psychology, schooling, readiness for school, primary school age.

Период формирования готовности к школьному обучению в психологической концепции считается одним из трудных в жизни ребенка., когда меняется жизнь ребенка, к нему выдвигаются новые требования и задания, он осваивает новые формы деятельности, нежели раньше, начинает знакомство и взаимодействие с новыми людьми. Сложность данного периода жизни ребенка заключается в том, что в школе с первых дней обучения перед ребенком ставят сложные задачи, которые требуют больших эмоциональных и физических ресурсов. Обусловлено это тем, что в ходе обучения у детей возникает большая физическая и эмоциональная нагрузка. Исследования современных специалистов показывают, что из числа исследуемых детей в возрасте семи лет с каждым годом убавляется количество обладающих должным уровнем знаний и умений, необходимых в школьном обучении. Помимо всего прочего увеличение срока начального обучения до четырех лет формирует наиболее раннее начало обучения.

К школьникам предъявляются высокие требования, они должны быстрее усваивать новые знания, которые служат основой формирования их психологической готовности к дальнейшему обучению. Это нередко приводит к

негативным результатам: потеря мотивации, эмоциональная несбалансированность, защитные реакции, неуспеваемость и другие отрицательные проявления ученика. Именно поэтому родителям перед тем, как отдать ребенка в школу, нужно учитывать не только уровень его физического, но и психологического развития. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что противопоказаниями к началу обучения являются слабое развитие внимания, несвязная и плохая речь ребенка. В этой связи проблема психологической готовности к школе приобретает все большую актуальность в наше время.

Анализ научных исследований показывает, что в вопросе психологической готовности ребенка к школе нет единого мнения.

Если отталкиваться от термина «готовность», то можно рассматривать психологическая готовность к обучению в школе, как некий процесс, в ходе которого дети получают новые навыки и умения для дальнейшего успешного обучения и усвоения новых знаний.

В современных реалиях проведенные исследования показывают, что психологическая готовность к обучению в школе подразумевает под собой либо как достигнутый уровень психологического развития ребенка, либо как сформировавшееся состояние его психики.

Изучение теоретических источников позволило выявить ряд психолого-педагогических подходов к проблеме психологической готовности к школе:

1. Первый подход (прагматический) основывается на формировании у старших дошкольников конкретных знаний, умений и основных навыков, которые необходимы для дальнейшего обучения в школе.

2. В основе второго подхода лежит новообразование и изменения в психике ребенка, данный подход наблюдается к окончанию дошкольного периода. Главным признаком готовности ребенка к школьному обучению автор Л.И. Божович считает внутреннюю мотивацию и позицию школьника.

3. Третий подход основывается на развитии с помощью специальных организованных учебных знаний и исследовании сформированности отдельных компонентов учебной деятельности. Учеными было выявлено, что у дошкольников, которые проходят экспериментальное обучение (дополнительные кружки для дошкольников), быстрее формируются важные элементы для дальнейшего обучения, нежели чем у тех, кто не посещает дополнительные учебные заведения для дошкольников. Это такие способности как: выполнять работу по образцу, умение слушать и выполнять задания преподавателей, оценивать свои старания в работе и работе своих товарищей. Однако в этом подходе есть свой минус, который не учитывает единство психологического новообразования, которое объединяет и порождает частые компоненты учебной деятельности.

4. Представители четвертого подхода выявляют единое психологическое свойство, которое является необходимым в формировании учебной деятельности

ребенка, – способность к пониманию и подчинению определенным правилам и требованиям взрослого.

5. Пятый подход основывается на готовности школьника к обучению и является свойством, которое основывается на индивидуальном характере человека, при котором школьник готов к обучению или нет. Учебная деятельность соответствует психологической структуре и психологической готовности к школьному обучению. Учебная деятельность на любом из этапов обучения описана пятью блоками учебных качеств: мотивационный, принятие учебной задачи, возможности и способности к выполнению учебной деятельности, информационный основы деятельности, управление деятельностью.

Сочетание внутренних и внешних факторов школьника определяет качественно-количественную индивидуальность и своеобразное развитие каждого ребенка и его готовность к обучению.

Психологическая готовность к школьному обучению является сложным структурным образованием, которая затрагивает все стороны детской психики. Данное психологическое состояние, а также умственное, личностное и эмоционально-волевое развитие, позволяет детям успешно включаться в обучающий процесс. Различные подходы позволяют создать широкое представление о признаках и ключевых компетенциях школьной готовности.

Ряд наблюдений и исследований над развитием ребенка в старшем дошкольном возрасте был проведен такими авторами как Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова и Н.И. Ганошенко. В результате наблюдений и исследований было выявлено:

1. Основными изменениями в личности ребенка в дошкольной возрастной группе социально-психологических отношений являются социальные связи ребенка со своими товарищами, обогащается опыт общения в связи с новыми контактами посторонних взрослых людей и ровесников.

2. Изменяется социальная сфера жизни, меняется его социальная роль и это становится объектом целенаправленного познания ребенка.

3. Круг обязанностей расширяется и утрачивает свое значение предметная деятельность.

4. Меняется манера общения с окружающими. Ребенок начинает обращать внимание на мнения окружающих о себе, в свою очередь начинает воспринимать и оценивать окружающих людей по-своему.

5. В дальнейшем школьник начинает учиться ради признания и одобрения людей, которых он считает авторитетом для себя, что начинает его мотивировать, чаще всего этим авторитетом является учитель.

Исходя из исследования, можно сделать вывод, что поведение ребенка меняется и становится не естественным ему, оно обосновано его переживаниями и представлением о его собственных возможностях. Ступени развития позиции ребенка совпадают с критической и посткритической фазами. Преодоление

кризиса и становление позиции школьника происходит на основе личностного роста ребенка. Происходит рост самосознания, самооценки, осознание социальных ролей. Происходит изменение привычного игрового вида деятельности ребенка на учебную деятельность.

С учетом мнения большинства авторов нами подчеркиваются такие компоненты школьной готовности, как: 1) психофизический и моторный (тесно связанный с познавательной стороной); 2) интеллектуальный; 3) коммуникативно-речевой; 4) эмоционально-волевой; 5) личностный.

Необходимо подчеркнуть, что физическая деятельность и работа мелкой моторики ребенка способствуют формированию структур и функций головного мозга, обеспечивающих основу учебной деятельности. Такие движения развивают пространственную ориентацию, произвольную регуляцию, способность сопоставлять и сравнивать, отделять главное от второстепенного и т. д. Учеными доказано, что развитие руки находится в тесной взаимосвязи с развитием речи и мышления ребенка.

Исследования показывают, что в начале школьного обучения разрыв между детьми-одногодками по биологическому возрасту может достигать полутора лет. Это вызвано, в числе прочего, неодновременным созреванием отдельных структур мозга у разных детей и не свидетельствует о задержке психического развития.

В 6 – 7-летнем возрасте у детей происходит развитие памяти, которая в дальнейшем становится более произвольной и управляемой для дальнейшего школьного обучения. В дальнейшем она начинает развиваться в двух направлениях: увеличивается объем словесно-логического запоминания и происходит самостоятельная регуляция запоминания и воспроизведения слов и предложений.

Таким образом, эмоционально-волевая сфера в аспекте готовности к школьному обучению характеризуется устойчивостью, элементами произвольной саморегуляции. Воля становится более настойчивой и зависимой от внутренних побуждений ребенка и установленных общественных и личных правил ребенка. Среди мотивов, наряду с игровым, начинает все больше преобладать познавательный мотив, ребенок начинает больше интересоваться окружающим его миром.

Психологическая готовность к школе - целостное образование, предполагающее довольно высокий уровень становления мотивационной, интеллектуальной и производительной сфер. Отставание в развитии одного из компонентов вызывает отставание развития других, это и есть определяющие специфические варианты перехода от дошкольного детства ребенка к младшему школьному возрасту. Отечественными и иностранными психологами выделяется немало методик по диагностике различных сторон этой проблемы [2].

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что психологическая готовность к школе является сложным структурным

образованием, затрагивающим все стороны детской психики. Это состояние достижения определенного уровня психофизиологического, умственного, личностного, эмоционально-волевого и коммуникативно-речевого развития, позволяющего детям включиться в организованную учебную деятельность.

В широком плане психологическая готовность понимается как уровень развития ребенка, способный дать ему возможность достаточно легко адаптироваться к школьной и общественной жизни и учебной деятельности, овладеть новыми знаниями, умениями и навыками, проявляя при этом необходимый уровень активности. В более узком плане психологическая готовность понимается, как ряд структурных компонентов, показывающих уровень развития психофизического, интеллектуального, личностного, эмоционального, коммуникативно-речевого, социального и других аспектов способствующих развитию ребенка в старшем дошкольном возрасте.

Физическая готовность определяется соответствием возрастным физиологическим показателям, общим состоянием здоровья школьника. Не менее важна моторная сторона, особенно уровень развития мелкой моторики ребенка. Физическая и моторная готовность тесно связаны с дальнейшим познавательным развитием ребенка.

В содержание интеллектуальной готовности включаются: уровень развития познавательных процессов, кругозор, умение ребенком выделять учебную задачу.

К началу школьного обучения у ребенка складывается наиболее сложная форма коммуникативно-речевого поведения. Ребенок испытывает потребность во взаимопонимании и сопереживании со стороны взрослого. Критерием правильности поведения становится адекватность суждения и эмоциональной оценки со стороны родителей и учителей.

При становлении эмоционально-волевой готовности ребенка начинают все больше преобладать социальные и познавательные мотивы. Но ведущими для детей старшего дошкольного возраста являются социальные мотивы, так как они устанавливают дальнейший стиль поведения и жизни ребенка. Это потребность посещать школу, занять новое положение среди окружающих.

В наиболее общем плане возрастная психология указывает на то, что:

1) ребенок к школе не готов, если он не умеет планировать и контролировать свои действия, у него низкая мотивация учения, он не умеет слушать другого человека, выполнять логические операции в форме понятий;

2) ребенок к школе готов, если он умеет контролировать свои действия (или стремится к этому), ориентируется на скрытые свойства предметов, на закономерности окружающего мира, стремится использовать их в своих действиях, умеет слушать другого человека, владеет понятиями. Итак, цель работы достигнута, поставленные задачи решены. Рассмотренная в работе проблема нуждается в дальнейшей разработке и теоретическом осмыслении.

Литература

1. Алферов А.Д. Психология развития школьников. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 384 с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – 5-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 208 с.
3. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. – М.: Смысл, 1993. – 43 с.
4. Силантьева В.О., Романова М.А. Формирование мотивационной готовности к школе у старших дошкольников посредством развития у них исследовательских умений и навыков // В сборнике: Альманах инноваций Сахалинской области Материалы молодежного инновационного конвента Сахалинской области. Составители Д.Ю. Ким, Д.А. Бородулин. 2015. С. 45-49.
5. Сухонос А.П., Карнеева О.А. Социальная психология // Учебно-методическое пособие. – М.: Издательство «ОнтоПринт», 2016. – 116 с.
6. Сухонос А.П. Особенности формирования нравственных ценностей молодежи в условиях мегаполиса // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. В 2-х частях. Ч.1. – СПб.: НИЦ АРТ. – С. 361-365.

Парамзина Е.И.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ,

e-mail: elena-paramzina@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена актуальной на современном этапе развития системы образования проблеме психологической готовности детей младшего школьного возраста к учебной деятельности. Готовность к школьному обучению – интегральная характеристика, включающая определенный уровень состояния здоровья и физического развития, личностное развитие (самосознание, самооценка, мотивация), интеллектуальное и речевое развитие, развитие моторных функций и зрительного восприятия и др.

Ключевые слова: психологическая готовность к школе, адаптация, компетентность, младший школьный возраст, мотивация, система ценностей, отношение к школе, первоклассники.

The article is devoted to the relevant at the present stage of development of the educational system the problem of psychological preparedness of primary school-age children to training activities. Readiness for school is an integrated feature that includes a certain level of health status and physical development, personal

development (self-awareness, self-esteem, motivation), intellectual and verbal development, motor function and visual perception, etc.

Keywords: psychological readiness for school, adaptation, competence, primary school age, motivation, system of values, attitude to school, first-graders.

В современной науке существует достаточное количество разнообразных подходов к исследованию проблемы психологической готовности детей младшего школьного возраста к учебной деятельности, но стоит заметить, что во многих исследованиях утверждается, что для успешной учебной деятельности ребенка в первом классе необходимо, чтобы к тому моменту, когда он поступит в школу, был достигнут определенный уровень речевого, интеллектуального, личностного развития. Также для успешной школьной деятельности необходимое условие – это развитие мотивационной сферы.

Младший школьный возраст отличается тем, что в данный период происходит своеобразный «перелом» в сознании ребенка, значительно возрастает количество новых, ранее неизвестных событий, их скорость и сложность; поэтому нередко ребенок эмоционально, интеллектуально, физически не готов к их восприятию и рефлексии. Для него важно почувствовать удовлетворение, радость от познания того, что ему предлагает окружающая действительность. Конечно «спасает» присущая детям любознательность. Она позволяет нивелировать трудности восприятия нового, приобрести уверенность в своих силах.

Феномен готовности к обучению необходимо рассматривать в динамике и диалектическом единстве логики процесса обучения и индивидуального развития учащегося. Готовность к началу систематического обучения (стартовая готовность к обучению) отражает необходимый для начала школьного обучения уровень развития ребенка. Готовность к обучению на следующих этапах (вторичная готовность к обучению) обусловлена содержанием, организацией образования и логикой индивидуального развития ребенка.

Поступая в школу, ребенок сталкивается с необходимостью овладения искусством письма (как письменной речи); осознанного (смыслового) чтения, предполагающего не просто запоминание прочитанного, но и его понимание; много проблем возникает в изучении математики, поскольку со временем простая работа с кубиками и палочками заменяется счетом в уме. И здесь важное значение имеет сформированность необходимых для школьной, ученической работы качеств.

В этот период можно говорить о готовности/неготовности школьника освоить школьное обучение как новый вид деятельности, то есть о готовности к первоначальному, стартовому обучению. В начальный период под влиянием обучения «пробуждаются», развиваются и перестраиваются психические функции, которые и составляют основу обучения собственно чтению, письму и арифметике, то есть формируется вторичная готовность к школьному обучению.

Здесь уже игровая деятельность перестает быть основной, хотя и сохраняет свое значение и место; на первый план выходит учение, как вид деятельности, а формирование функций, необходимых для школьного обучения, может проходить (и в дошкольной организации, и в школе) исключительно на основе этого вида деятельности [1].

Важно, чтобы ребенок был готов включиться в учебную деятельность, во многом новую для него. Иначе процесс адаптации к школе может иметь негармоничный и даже дезадаптационный характер.

Вместе с тем в школьной практике часто имеет место отсутствие интереса к учебе, интеллектуальная и личностная неготовность первоклассников к обучению в школе.

Возможно, это является результатом интеллектуалистического подхода к дошкольному образованию, который не учитывает особенностей и закономерностей психического развития дошкольников. В детских садах с целью подготовки к школе проводятся систематические занятия по математике, родному и иностранному языкам и т.д. Дошкольные образовательные программы включают большой объем учебного материала, но все это не дает первоклассникам психологической готовности к учебной деятельности [4].

Готовность к обучению – интегральное свойство индивидуальности человека, включенного в процесс обучения, отражающее качественно-количественную характеристику его деятельности. Готовность к обучению формируется, проявляется и развивается в процессе учебной деятельности, под влиянием целенаправленного обучения и отражает общее, особенное и единичное в индивидуальном развитии учащегося на всех ступенях образования. Психологическая структура готовности учащегося к обучению соответствует психологической структуре учебной деятельности, а ее содержание (компонентный состав) определяется спецификой учебной деятельности и содержания образования на конкретном этапе обучения.

Проектируя образование, т.е. предопределяя, выбирая одно из возможных направлений психического развития детей, мы стремимся сознательно ориентироваться на культивирование фундаментальной человеческой способности – самостоятельно строить и преобразовывать собственную жизнедеятельность, быть ее подлинным субъектом. Именно эта способность позволяет человеку самоопределяться в жизненном мире, включаться в существующие и творить новые виды деятельности и формы общения с другими людьми.

Безусловно, когда мы говорим о ребенке, мы обязаны более строго очерчивать возрастные границы и формы его самостоятельности, не угрожающие его жизни, душевному здоровью и возможностям последующего развития. Сложность, однако, заключается в том, что нельзя с уверенностью назвать ни одной такой границы, которая не была бы обусловлена культурно-исторически. Так, на наших глазах резко изменились представления о границах

самостоятельности младших школьников. Теперь никому не режет слух записанное в программе начальной школы требование воспитывать их учебную самостоятельность и умение учиться. Более того – отсутствие умения учиться, неспособность быть субъектом собственной учебной деятельности вызывает справедливое неудовольствие и беспокойство взрослых: ребенок, который к концу начальной школы не обретает этого умения, в средней школе перестает учиться. В связи с этим порождается масса подростковых проблем школьного негативизма и нейротизма, получив аттестат зрелости, обнаруживает свою глубокую незрелость, неготовность жить в стремительно меняющемся мире.

Рассмотрение проблемы готовности детей младшего школьного возраста к обучению показывает, что один из важных шагов в решении данной проблемы должна стать глубокая и всесторонняя диагностика психологической готовности к обучению у детей на разных этапах дошкольного и школьного образования. В свою очередь это предполагает необходимость работы профессиональной психологической службы в школе и дошкольном образовании. Реализация такого проекта не проста, но работа в данном направлении сама подскажет способы и диапазон методов и способов решения этой важнейшей задачи.

Литература

1. Педагогика и психология современного образования: теория и практика: материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». – Ч. 1. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – 327 с.
2. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности: учебное пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград, 2000. – 572 с.
3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М., 2004. – 302с
Основы психологии и педагогики развития дошкольников в системе непрерывного образования: коллективная научная монография / Под ред. М.В. Бывшевой, А.Ю. Нагорновой. – Ульяновск: SIMJET, 2015. – 106 с.
4. Карнеева О.А., Сухонос А.П. Социально-диспетчерская деятельность школьного психолога: проблемы, пути и перспективы развития // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. В 2-х частях. Ч.1. – СПб.: НИЦ АРТ. С. 123–126.
5. Сухонос А.П., Карнеева О.А. Социальная психология // Учебно-методическое пособие. – М.: Издательство «ОнтоПринт», 2016. – 116 с.
6. Сухонос А.П. Особенности формирования нравственных ценностей молодежи в условиях мегаполиса // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. В 2-х частях. Ч.1. СПб.: НИЦ АРТ. – С. 361-365.
7. Ясвин В.А. Школа как развивающая среда (монография). – М.: Институт научной информации и мониторинга РАО, 2010. – 215с.

Дидук Е.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: lutova612@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ (СМИ)

Статья посвящена актуальной проблеме формирования учебной мотивации в подростковом возрасте. В статье исследуются условия формирования, а также потенциальные способы повышения учебной мотивации с помощью СМИ.

Ключевые слова: мотивация, учебная мотивация, блоггер, мотив, средства массовой информации.

The article is devoted to an actual problem of learning motivation in teens. This article takes a look at the conditions of formation, as well as the potential ways to improve academic motivation through the media.

Keywords: motivation, learning motivation, blogger, motive, media.

Проблема мотивации является одной из актуальных проблем современной педагогики и психологии. Это определяется в значительной степени тем, что сформированные на определенном этапе развития личности особенности, стереотипы, оказывают существенное влияние на ее дальнейшее социально-психологическое развитие, во многом определяя жизненную позицию, свободный выбор индивидуального жизненного пути, содержание и структуру мотивационно-потребностной сферы [5][6].

В настоящее время школы переходят на новую ступень обучения, а именно онлайн обучение. Уже каждая школа имеет электронный дневник, многие школы отказываются от печатных книг, учащиеся активно пользуются Интернет-ресурсами. Глобальные реформы всегда имеют две стороны медали. Введение таких инноваций может спровоцировать рост учебной мотивации, но также может и оттолкнуть все желание школьников изучать общеобразовательный предмет.

Так как же увеличить учебную мотивацию? Многие действующие педагоги уверены, что включив презентацию на уроке, у учащихся вспыхнет интерес к теме, и все будут активно включены в учебную деятельность, но это заблуждение. Презентация – это самая малая часть, что интересно учащемуся. В зависимости от возрастной категории, педагог должен ориентироваться на интересы учащихся, при этом выполняя учебный план. Как это воплотить при помощи СМИ и Интернета?

На каждом уровне обучения у ученика формируется заинтересованность в предмете, а именно мотив. По мнению А.Н. Леонтьеву мотив – это форма проявления потребности, побуждение к определенной деятельности, тот

предмет, ради которого осуществляется данная деятельность. Мотив – это опредмеченная потребность [3: с.168]. Из этого следует, что мотив – это основа любой деятельности.

Мотивы предreshают действия и поступки, побуждают человека ставить цели, делают поведение целенаправленным, направленным на предмет или от него. Мотивы – это то, ради чего совершаются действия» [1: с. 73]. Исходя из этого, мотивы могут формироваться под внешним или внутренним давлением. Внешнее формирование мотивов более подвержено изменению, особенно в подростковом возрасте, когда ребенок ищет оправдания своим действиям. Сейчас на учебную мотивацию подростков оказывает очень сильное влияние СМИ, а также популярные в настоящее время блоггеры.

В начале своего пути, средства массовой информации являлись источниками, распространяющие важную информацию, то что актуально в данный момент, или то, что влияет на исход событий и на будущее стран и мира. В настоящее время СМИ перестало быть только «объявителем» новостей, средства массовой информации взяли на себя непомерную роль, с которой, к сожалению, не так легко как оказалось и справиться. В настоящее время отечественное телевидение, газеты, журналы, каналы деградируют. Новые введения, тенденции и мода рушат все каноны, которые формировало общество на протяжении столетий. И именно в эту секунду под таким «удачным» влиянием оказываются школьники, которые не упускают и секунды, чтобы заглянуть в Instagram, Twitter, V Kontakte, Facebook и во многие другие сети, где пропагандируют аморальные поступки и разрушают и так не сформировавшуюся личность. Вина в таких действиях детей не только в СМИ, конечно, у них власть в руках, так как именно они диктуют, что мы будем смотреть и обсуждать на этой неделе, но также окружение и воспитание ребенка оказывает сильное влияние на его жизненную позицию и отношению к происходящему. Педагоги и семья – главные «строители» будущей позиции и мотивации ребенка. Учебная мотивация напрямую зависит от отношения родителей к учебной деятельности ребенка, а также педагоги, которые по натуре своей психологи могут раскрыть потенциал ученика к тому или иному предмету. А что если СМИ, блоггеры, телевидение могут создавать благоприятную атмосферу в формировании личности, а также оказывать положительную тенденцию в учебной мотивации?

В среднем по статистике, житель России в год тратит 35770 минут в год, а это полноценных 25 дня, для того, чтобы посмотреть телевизор, то есть вместо 365 дней в году, человек «проживает» 340 день. Так как мы живем в век технического прогресса, мы постоянно пользуемся новыми изобретениями, в число которых входит «Интернет». Появление такого средства, как «Интернет» поменяло в корне жизнь. Вначале, люди использовали Интернет редко и в крайне важных случаях. Позже с развитием технологий, Интернет появился в каждом доме, и информации стало в разы больше, и регулировать ее стало еще труднее,

так как Интернет не в такой степени «контролируется», как телевидение. Это стало причиной снижения учебной мотивации. В настоящее время статистика показала, что в сети ученик в возрасте от 14 до 17 лет проводит 5 часов в день. Соответственно если посчитать, сколько времени тратится на использование Интернета – это в среднем 76 дней. В основном учащиеся используют Интернет в развлекательных целях. Как показала статистика – учащиеся предпочитают общаться через V Kontakte, читать блоги и паблики в Telegram, а также листать бессмысленную ленту Instagram. Телевизор обычно смотрят утром, перед работой, школой и институтом – это обычно либо новости, либо мультики, соответственно ничего полезного, чтобы могло как-то пригодиться в формировании учебной мотивации. И также телевизор смотрят вечером, после рабочего дня и учебы, и это не научные программы, а обычные ток-шоу, которые не несут никакой смысловой нагрузки. Зачастую учащиеся проводят большую часть своего времени, пропадая на таком видео-хостинге, как Youtube, и контент, который они смотрят чаще всего не направлен на развитие интеллектуальных способностей. Можно изменить эту ситуацию, в лучшую сторону. Учитывая то, что сейчас каждый школьник имеет доступ выхода в Интернет, там они находят себе кумиров, различных блоггеров, которые, по их мнению, имеют успешную жизнь. Проведя опрос среди школьников одной из московских школ, в возрасте от 12 до 17 лет, мы получили следующие данные (рисунки 1, 2, 3):

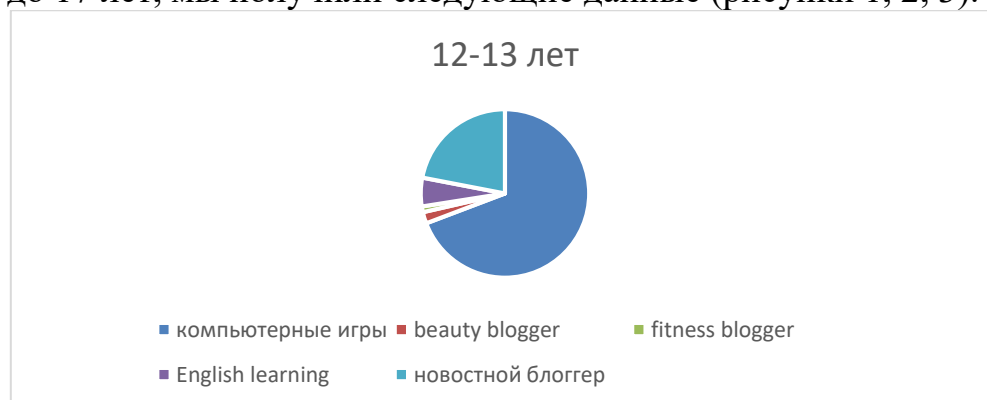


Рисунок 1. Результаты исследования интересов школьников 12-13 лет в медийном пространстве



Рисунок 2. Результаты исследования интересов школьников 14-15 лет в медийном пространстве

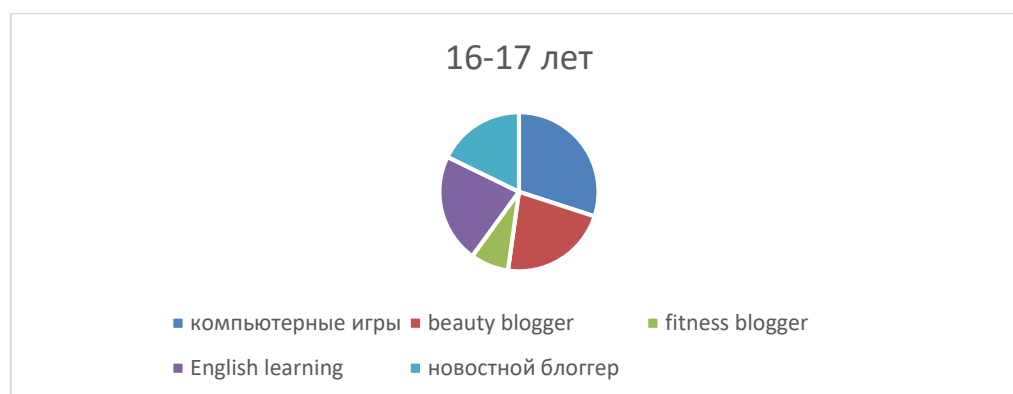


Рисунок 3. Результаты исследования интересов школьников 16-17 лет в медийном пространстве

В опросе школьникам предлагалось выбрать несколько блог-каналов, после их просмотра, после чего они сдавали свои ответы, которые потом имели качественный и количественный анализ. Всего учащимся предлагалось посмотреть около 20 видео-блогов, которые были разделены на 5 групп, таких как:

- развлекательный блог (про компьютерные игры);
- блог об уходе (блог о красоте, косметике, моде и т.д.);
- блог о здоровье (фитнесс блог);
- учебный блог (в данном случае блог об английском языке);
- информационный блог (освещение различных новостей, но в развлекательной форме).

Исходя из результатов, можно наблюдать, что с возрастом, учебная мотивация повышается, и развлекательные блоги сменяются на более информативный контент, то есть учащиеся стараются по максимуму извлекать пользу из Интернета и из блогов, которые они смотрят, или когда-нибудь видели.

Из этого следует, что внедрение блоггерства в учебный процесс возможен, но только в определенный возраст учащихся, тогда, когда просмотр видео для них будет носить не развлекательный характер, а познавательный, осмысленный. Для многих учащихся блоггеры, которых они смотрят, становятся примерами для подражания, отсюда у многих появляются новые увлечения и интересы, соответственно блоггерство может оказать положительное влияние на учебную и познавательную деятельность школьников, но во всем должна быть своя мера, а также блоггер, должен быть компетентен в том, о чем он рассказывает тысячам людям, так как это очень ответвленная работа, быть онлайн-учителем.

Что касается телевидения, то человек должен с ранних лет научиться отделять и извлекать важную и нужную информацию на просторах телеэкранов. Не исчезли на нашем телевидении программы, которые оказывают положительное и позитивное влияние на учебную мотивацию учеников. Это такие каналы и телепрограммы как: Animal Planet, «Умницы и умники», «Улица

Сезам», телеканал «Культура», программа «Орел и Решка», «Кто хочет стать миллионером».

Педагог может заранее изучить телепрограмму и составить план по просмотру каких-либо важных программ, фильмов, выпусков программ. Используя телепрограммы для выполнения домашнего задания, учащийся на 80% запомнит материал лучше, так как именно через зрение, и только потом через слух и обоняние человек воспринимает окружающий мир, и информацию. Данный вид деятельности не утомит учащегося, и позволит провести время с пользой, плюс выполнить задания. Учеба не должна быть в тягость ученикам, ученье должно вызывать интерес. Время при просмотре телепрограммы повышает внешнюю мотивацию, то есть ученик осознает, что он не будет сидеть и «читать» информацию, которую ему предлагает учебник, а наоборот узнает что-то сверх учебной программы, углубит свои знания в теме и не устанет при выполнении домашнего задания.

Таким образом, средства массовой информации могут иметь позитивное влияние на учебную мотивацию учащихся, но, если будут соблюдаться некоторые условия при эксплуатации различных каналов. К таким условиям относятся: тщательный отбор контента, нацеленность на интересы аудитории, совместимость с образовательной программой.

Литература

1. Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. - 2014. - № 1. С. 73-78.
2. Карнеева О.А., Сухонос А.П. Социально-диспетчерская деятельность школьного психолога: проблемы, пути и перспективы развития // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. В 2-х частях. Ч.1. – СПб.: НИЦ АРТ. – С. 123-126.
3. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения // Советская педагогика, 1946, № 1 2. – С. 65 - 72.
4. Сухонос А.П., Карнеева О.А. Социальная психология // Учебно-методическое пособие. – М.: Издательство «ОнтоПринт», 2016. – 116 с.
5. Сухонос А.П. Особенности формирования нравственных ценностей молодежи в условиях мегаполиса // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. В 2-х частях. Ч.1. СПб.: НИЦ АРТ. – С. 361-365.
6. Сухонос, А.П. Сравнительное исследование особенностей ценностных ориентаций старшеклассников общеобразовательной школы и воспитательного центра Федеральной службы исполнения наказания // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». – 2014. №4 (30). – С. 82-90.

Довгиленко М.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: mdovgilenko@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОГО ЛИДЕРСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ЗАМЫСЛА ДО ТЕХНОЛОГИИ

Статья посвящена актуальной на современном этапе развития психологической науки проблеме формирования креативного лидерства у детей младшего школьного возраста. Это объясняется тем, что современное общество сегодня ставит задачу воспитания активной, творческой личности. В статье исследуются психолого-педагогические условия формирования креативного лидерства у младших школьников.

Ключевые слова: креативность, лидерство, креативное лидерство, младший школьный возраст.

The article is devoted to the relevant at the present stage of development of psychological science problem of creative leadership in children of primary school age. This is due to the fact that modern society today aims at educating active, creative personality. The article explores the psycho-pedagogical conditions of creative leadership at the junior school students.

Keywords: creativity, leadership, creative leadership, the primary school.

Проблема исследования формирования креативного лидерства детей младшего школьного возраста является актуальной на современном этапе развития педагогики и психологии. Это связано с тем, что общество выражает насущную потребность в личностях с выраженными креативными качествами, способных обеспечить достижение поставленных государством задач во всех сферах жизни.

Талантливые дети являются базой для формирования будущей элиты России; этим объясняется большое внимание современных исследователей к вопросу формирования креативного лидерства у детей младшего школьного возраста.

Очень остро стоит вопрос о том, возможно ли сформировать у младших школьников креативное лидерство. Является ли вообще лидерство врожденным качеством или его можно развить?

Человек, которого можно назвать «креативным лидером» обладает теми качествами личности, которые находятся на пересечении областей понятий «креативность» и «лидерство».

Что такое креативность? Креативность – это устойчивая характеристика личности, способность к творчеству, когда, по мнению Э. Торренса, личность преодолевает внешние ограничивающие стандарты, имеет склонность к проверке и перепроверке гипотез, обостренному ощущению дисгармонических проявлений, ориентирована на решение проблем.

Принято выделять когнитивную и личностную креативность. В тоже время, когнитивная креативность включает в себя вербальную и невербальную (образную)

креативность. При этом первая может быть облечена в предложение оригинальных решений проблемных ситуаций и выражается в нахождении словесных ассоциаций, а вторая есть проявление в виде художественных образов, рисунков и т. д. [1].

А. Маслоу разделяет креативность на два вида: креативность таланта и креативность самоактуализации. Он пишет, что последняя распространена гораздо более широко и имеет более тесную связь с личностью, проявляясь в повседневной жизни не только в великих и очевидных продуктах творчества, но и многочисленными другими способами, например в своеобразном чувстве юмора, склонности что-либо делать творчески.

По мнению Э. Фромма, креативная личность ориентирована на открытие нового и глубоко осознает свой опыт.

Таким образом, креативность – это такая характеристика личности, которая означает уровень творческого потенциала, способности к творчеству, составляющей относительно устойчивую характеристику личности, при которой личность обладает чувствительностью к проблемам, в том числе ограничительного характера и выражает новое, оригинальное знание при решении проблемных ситуациях во всех сферах жизни.

По мнению А.И. Савенкова, настоящий лидер – редкое явление, дар, истинный лидер всегда творец [2].

Понятие лидерства описано многими иностранными и отечественными исследователями. В частности, Макс Вебер выделял три типа лидерства, исходя из различных форм авторитета. Во-первых, это *традиционное лидерство*; оно основано на вере в святость традиций, передаваемых по наследству. Во-вторых, *рационально-легальное лидерство*, которое устанавливается через всеобщие свободные выборы, опирается на учет интересов выборщиков и лидера. И, в-третьих, *харизматическое лидерство*, связанное с верой в сверхъестественные, выдающиеся способности лидера, от которого ожидают чуда.

Созвучно с классификацией М. Вебера выступают старейшие теории лидерства, теории «великого человека», согласно которой лидерство – врожденное качество и, как мы уже говорили выше, «великий человек», т.е. лидер («герой») объединяет людей благодаря своим способностям и оказывает влияние на них (Томас Карлейль «Герои, почитание героев и героическое в истории», 1841) [5].

Лидер имеет четко обозначенную жизненную цель, к которой он стремится. Благодаря своему «дару» – быть лидером – он привлекает значительное число людей, которые следуют за ним, которые вдохновлены его целью и хотят добиться ее вместе с ним.

В то же время, на наш взгляд, лидер опирается на сформированную систему нравственных ценностей.

По мнению А.П. Сухоносова, смыслы и ценности являются одними из важнейших структурных компонентов личности, которые обеспечивают взаимосвязь и взаимодействие внутреннего мира личности и внешнего мира

(окружающей среды) и, следовательно, влияют на образ жизни, на то, как субъект проявляет себя в различных сферах жизни и деятельности [4].

Среди факторов, которые определяют вектор и качество формируемых ценностей, важнейшую роль играют семья и образовательная среда, т. е. тот социум, те социальные институты, под определяющим влиянием которых происходит личностное развитие ребенка [3].

Начало обучения в школе связано с существенной перестройкой всей логики психологического развития ребенка. С точки зрения личности ребенка происходит формирование самооценки, способности определять и добиваться достижения конкретных жизненных целей. В процессе обучения и воспитания у ребенка формируется и структурируется система качеств, в том числе тех, которые принято считать лидерскими: целеустремленность, энергичность, ответственность, предприимчивость, инициативность, выраженная позитивная направленность и т.д. (Л.И. Уманский, М.И. Рожков), а так же умение ставить собственные цели и привлекать других детей к осуществлению этих целей.

С точки зрения формирования креативного лидерства как отдельной ступени личностного развития младших школьников необходимо выделить умение строить отношения со взрослыми и сверстниками; предполагается, что ребенок имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях [3].

В развитии креативных лидерских качеств младших школьников значимую роль должны играть зрительные образы. Это свойство человеческого ума М.К. Мамардашвили охарактеризовал как «наглядность ненаглядности», т.е. человек в силу своей природы привязан к визуальной форме мышления.

При формировании креативного лидерства необходимо считаться с выбором младшего школьника: его желанием, как и с кем он будет проводить работу. В процессе формирования креативного лидерства происходит совершенствование личностных качеств младшего школьника. Увеличивается объем представлений, понятий и сведений, которыми он овладевает.

Как правило, дети очень коммуникативны и поэтому позитивные лидерские качества у них легко проявляются. Этому способствуют различные виды деятельности, таких как: организация совместных игр, конкурсов, научно-познавательных лекториев, творческих бесед, экскурсий на высокотехнологичные предприятия; встречи с успешными людьми, проектная деятельности; решение ситуативных задач; проведение интерактивных познавательных уроков с тематикой «лидерство»; использование увлекательных образовательных технологий для развития лидерских навыков учащихся, критического мышления, умения находить нужную информацию в общем потоке и дальнейшее ее использование и т. д.

Если ребенок способен в ходе таких мероприятий вести за собой своих сверстников, то этот ребенок, как правило, – лидер: он уже умеет ставить цели и

привлекать других детей к реализации этих целей. При этом очень часто случается, что учителя считают такого ребенка слишком активным и непослушным.

Поскольку лидерские качества формируются у ребенка в процессе определенной творческой деятельности, в рамках этой деятельности учителю необходимо занимать иницилирующую, организующую и наблюдательную роли. Если учитель мотивирован на формирование креативного лидерства у младших школьников, это неизбежно приведет к его успешному формированию.

Лидерские качества младшего школьника становятся все более уверенными, глубокими и прочными. Они превращаются из разрозненных в системные. При этом движение идет от непосредственного обладания ими к творческому осознанию их сущности.

Формирование креативного лидерства предполагает не только коммуникацию ученика в социуме, но и постепенное обладание лидерскими качествами через определенный творческий процесс.

Как правило, их суждения содержат искажения, неточности, противоречия, но, вместе с тем, они обеспечивают эффективное приспособление к действительности, успешное решение жизненных проблем. Поэтому на начальных этапах формирования креативного лидерства младших школьников следует опираться на ранее сформированные у них обыденные представления и навыки общения. Игнорирование данным условием приведет к тому, что все новое будет восприниматься ребенком как «угроза», и он невольно возвратится к инфантильным формам поведения.

Таким образом, у младших школьников достаточно сложно формировать новые личностные качества, особенно креативного лидерства. Как показывает практика, педагогу следует способствовать формированию у младшего школьника обобщенного отношения к себе. Очень важно понять и оценить, успешен ли ребенок в учебной деятельности, поскольку это оказывает сильнейшее воздействие даже не столько на его интеллектуальное, сколько на личностное развитие.

Литература

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. СПб.: Питер, 2008. 368 с.
2. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 232 с.
3. Сухонос А.П., Карнеева О.А. Социальная психология // Учебно-методическое пособие. М.: Издательство «ОнтоПринт», 2016. 116 с.
4. Сухонос А.П. Сравнительное исследование особенностей ценностных ориентаций старшеклассников общеобразовательной школы и воспитательного центра Федеральной службы исполнения наказания // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2014. №4 (30). С. 82-90.
5. Фонарев А.В. Воспитание лидерства: от основных теорий к практике // Альманах современной науки и образования. 2013. №3 (70). С. 198-201.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Штукарева Е.Б.

к. филол.н., доцент

Московский многопрофильный техникум им. Л.Б. Красина

г. Москва

shtukareva@mail.ru

ИГРОВЫЕ ОЛИМПИАДНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК КОНТРОЛЬНО-ИЗМЕРИТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ И СРЕДСТВА МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Статья содержит лингвистические учебные материалы (практические задания), направленные на развитие и оценку языковой и речевой компетенций младших школьников.

Ключевые слова: языковая компетенция, речевая компетенция, педагогические технологии, игровые задания, олимпиада по русскому языку.

There are examples of linguistic training tasks for extension and evaluation of language and speech competences in primary school.

Language competence, speech competence, pedagogical technologies, game tasks, Olympiad in the Russian language.

В результате переосмысления традиционных педагогических технологий и поиска новых стратегий развития обучения компетентностный подход в современном российском образовании оправданно занял очень прочное место.

Такой подход предполагает не только новые взаимоотношения в коллективе учеников (игровые и проектные технологии направлены на умение взаимодействовать, распределять задачи и обязанности в мини- и макси-группах с учетом интересов и возможностей их участников), но и в парадигме «ученик – учитель». Подробный анализ содержания понятий лингвистическая, речевая, коммуникативная компетенции, а также примеры приемов ее развития находим в трудах Дж. Грина и Д. Слобина, В.М. Букатова, А.П. Ершовой, В.В. Сафоновой, А.Н. Щукина и многих других российских и зарубежных авторов [1–5].

Учитель – не только проводник готовых знаний, но прежде всего тот, кто помогает их поиску, а еще лучше – созданию. Учитель сегодня сам становится творцом, который всякий раз ищет новые формы создания интриги на уроке, способы увлечь проблемной задачей. Для создания творческих заданий и от педагога требуется большая отдача, нетрафаретность мышления. Систематически накапливать увлекательный и неожиданный дидактический материал, который, с одной стороны, позволит разнообразить урок, сделать его ярким и эмоциональным, а с другой – поставит ученика в ситуацию отсутствия готового решения, необходимости поиска самостоятельных ответов – одна из задач каждого учителя.

Все современные лингвистические учебные материалы в той или иной мере направлены на развитие языковой и речевой компетенций, которые должны сформироваться у учеников к моменту их выпуска из школы.

Языковая, или лингвистическая, компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, лингвистической терминологии, языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных. Лингвистическая компетенция включает в себя элементы истории науки о русском языке, о ее выдающихся представителях, предполагает формирование умения опознавать звуки, буквы, части слова, морфемы, части речи и т. д., отличать одно явление от другого, умение делить языковые явления на группы, производить фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический, стилистический разборы.

Речевая, или коммуникативная, компетенция предполагает обладание широким словарным запасом, использования его в разных речевых ситуациях и при создании текстов разного типа, управление грамматическими формами, создание разнотипных синтаксических конструкций, т. е. в конечном счете – умением адекватно использовать лингвистический материал в реальной речевой обстановке.

В настоящей работе мы предлагаем примеры нетиповых, нетрадиционных заданий по русскому языку, которые не раз были апробированы в ходе общегородских олимпиад для учащихся начальной школы г.Москвы.

Олимпиадные задания нацелены уже не столько на формирование овладения языковыми и речевыми компетенциями, сколько на их проверку, т. е. они являются дополнительными игровыми контрольно-измерительными материалами, так как позволяют продемонстрировать не просто воспроизведение знаний, а результаты их освоения. Это вид заданий продолжает ряд новых форм проведения деятельностных уроков: урок-сессия, групповая работа над проектом, урок-игра, урок-путешествие, урок-диспут, дискуссия, круглый стол, творческая встреча.

Предлагаемые задания также можно считать новой, альтернативной, или дополняющей формой итоговых, проверяющих заданий, только в игровой форме.

Вся задания, включаемые в текст олимпиад, группируются в соответствии с разными уровнями языка (фонетический, лексический, словообразовательный, синтаксический, текстовый). Задания на понимание разницы между звуком и буквой.

В конечном счете освоения терминологического аппарата и закономерностей каждого из языковых уровней нацелено на развитие коммуникативных навыков обучаемого: умение связно и грамотно строить свою речь, воспринимать готовую текстовую информацию и продуцировать собственные тексты.

Так, знание фонетики и умение проводить звуко-буквенный разбор слова представляет собою основу для изучения правил орфографии и орфоэпии, понимание принципов правописания русского языка (пишу не то, что слышу).

Описанные ниже задания позволят учителю выяснить, насколько хорошо ученики освоили разницу между буками и звуками, а также некоторые орфографические правила (мы не приводим ответы, поскольку современная доступность и открытость информации позволяет школьникам найти ответы на просторах Интернета, и предлагаем учителям самостоятельно обдумать варианты ответов).

Задание 1. Напишите, какими звуками (сочетанием звуков) различаются данные пары слов: *лес – лез, лес – лезь, небо – нёбо, лёд – льёт, реет – веет, слёзы – слеза*.

Задание 2. Сделайте правильную орфографическую запись затранскрибированного стихотворения Татьяны Шапиро. Орфоэпическая запись намеренно упрощена, чтобы приблизить ее к объему фонетических знаний младших школьников.

[Бедный дракон
Скуча́л драко́н и пла́кал.
И о́чин' он грус'т'у́л.
Ну хо́т' бы кто́ с'иво́дни
Драко́на нави'ст'у́л!
Напо́лн'ины сл'иза́м'и
Фс'ё шэст' п'ича́л'ных гла́с —
В'ит' он жи тр'о́хгало́вый
В отличие ат на́с!]

Задание 3. Орфографически правильно запишите слова, которые получатся, если произнести звуки в обратном порядке: *лей (ель), шей (еишь), шёл (ложь), ноль (лён)*.

Изучение словообразования (морфем и способов образования моделей) также формирует навыки правописания, способствует осознанию морфематического принципа русской орфографии (одну и ту же морфему в разных словах пишу одинаково), позволяет освоить словообразовательные модели, работает на расширение лексикона и, наконец, помогает постичь основы речевого творчества: как придумывать новые слова (окказионализмы), на основе которых позже школьники будут учиться строить каламбуры и прецедентные тексты. А помогут им формировать и проверять такое умение следующие задания:

Задание 4. Знаете ли вы, что писатели и поэты сами придумывают новые слова? Особенно любят это делать дети. Например: пальчатками они могут назвать перчатки, потому что их надевают на пальцы, а будильник — гудильником из-за того, что он гудит.

Используя различные средства словообразования (суффиксы, приставки, сложение слов и корней), придумайте имена существительные, которыми можно было бы назвать тех, кто любит: смеяться, грустить, задавать вопросы, всплакнуть.

Задание 5. Расшифруйте сокращенные слова: ЦСКА, НЛО, МКАД, ВВЦ. Придумайте свое слово-аббревиатуру на тему школьной жизни и «расшифруйте» ее.

На развитие и проверку способности строить не только правильное, но и красивое высказывание, нацелено следующее задание на распространение предложений второстепенными членами.

Задание 6. «Оживите» данный текст, используя различные части речи, сравнения, эпитеты, метафоры, олицетворения.

Море. Его любят все. Трудно и легко описывать. Просторы. Берег. Переливы цветов. Музыка волн. Оно пробуждает в душе.

Критерии оценок: текст является законченным художественным отрывком. Образность, эмоциональность изложения мыслей. Для распространения употреблены различные части речи, а также средства создания выразительности: сравнения, метафоры, эпитеты, олицетворения. Отсутствие стилистических и речевых ошибок.

Интересным и одним из наиболее любимых детьми заданием показала себя игра в сравнение привычных предметов с необычными объектами.

Задание 7. Переменчивую осеннюю погоду можно сравнить с меняющимся настроением капризной барышни. А с чем можно сравнить червячка, шляпу, ботинок, манную кашу, метро, улыбку?

Успешный оратор должен не только иметь в своем словарном арсенале большой запас устойчивых выражений, но и употреблять их правильно, без искажения формы и смысла, а также строить на их основе прецедентные тексты. Выполнению этой задачи, а также пополнению словарного запаса обучаемых, служат такие задания.

Задание 8. Исправьте ошибки во фразеологизмах и пословицах, объясните их значение.

Ждать у моря милости, метать шары и молнии, буря в кастрюле, как дождь на голову, хорошо смеется тот, кто похож на антрекот.

Любопытной Варваре пальто купили на базаре; от бобра добра не ищут, мир не без добрых когтей; не имей сто рублей, а имей сто лаптей; в здоровом теле – здоровый слух; повторенье – тьма мученья.

Задание 9. В тексте стихотворения вместо многоточия вставьте слова, наиболее подходящие, на ваш взгляд, по смыслу, соответствующие образному строю, ритму и рифме стихотворения (оцениваются только авторские ответы, точное воспроизведение оригинала стихотворения Инны Ищук не засчитывается). Правильно расставьте знаки препинания.

Эта лужица ...

Эта лужа как ...

Эта словно ...

А вот в этой длинной луже

.....

Последний цикл заданий представляет собою работу над текстами. Тематика текстов не случайна, все они направлены на формирование нравственных качеств учеников: ответственности за тех, кто рядом, и за свои поступки, взаимопомощи, терпимости и уважения.

Задание 10. Дополните текст притчи о зависти, которая начинается такими словами:

Вешалка

Всем завидовала театральная вешалка: и генеральской шинели, и роскошной шубе красавицы, и даже тонкой куртке студента.

– Все они при деле, все кому-то нужны, одна я такая никчёмная! – вздыхала она и однажды спряталась от стыда в самый угол гардероба.

Что тут сразу началось!

Задание 11. Дополните текст притчи, которая начинается и завершается такими словами:

Однажды Солнце и сердитый северный Ветер затеяли спор о том, кто из них сильнее. Долго спорили они и наконец решились померяться силами над путешественником, который в это самое время ехал верхом по большой дороге.

.....

– Видишь ли, — сказала тогда кроткое Солнце сердитому Ветру, — лаской и добротой можно сделать гораздо более, чем гневом.

Литература

1. Исаева, Н.В., Косицына, Е.Ф., Чирич, И.В. Проект как метод популяризации русского языка // Гуманитарное образование в парадигме сложности: сб.научных статей – М.: Университет машиностроения, 2016. – 160 с. — С. 9–14.

2. Букатов, В.М., Ершова, А. П. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социоигровых технологий обучения школьников. – Петрозаводск: VERSO, 2008. – 187 с.

3. Сафонова, В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В.В. Сафонова. – М.: НИЦ “Еврошкола”, 2004. – 68 с.

4. Слобин, Д., Грин, Дж. Психоллингвистика. – М.: Прогресс, 1976. – 350 с.

5. Щукин А.Н. Компетенция или компетентность. Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики / А.Н. Щукин // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 5. – С.14–20.

Рябова Е.В.

*магистр педагогики, ст.преподаватель кафедры ПМНО
Казахский национальный педагогический
университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы
ek_rina@rambler.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье рассматривается проблема формирования лексики младших школьников через проведение словарной работы на уроках в начальных классах. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена требованиями государственного стандарта начального образования, согласно которым в процессе обучения должно раскрываться содержание фонематического принципа письма и орфографического действия.

Цель статьи - обосновать проблему формирования лексических знаний учащихся как фактора успешного обучения.

Ведущим методом исследования является анализ педагогической и методической литературы, позволяющий выявить и конкретизировать объективные основания действий чтения, письма и коммуникативно- речевых умений младших школьников. В результате проведенного исследования были определены основные направления формирования лексических знаний, приведены примеры заданий для учащихся.

Ключевые слова: обучению языку, обогащение словаря, словарная работа

На сегодняшний момент одной из главных задач обучения и воспитания младшего школьника является обучение языку, которая включает в себя воспитание звуковой культуры речи, совершенствование грамматически правильной речи, закрепление и активизация словаря, его обогащение, формирование не только монологической, но и диалогической речи, развитие связной речи, формирование стремления постичь художественное слово. В Республике Казахстан образовательные организации, формируя основы компетентности в области коммуникации и развивая у учащихся функциональную грамотность, вводят политику трехязычия в образовательный процесс через обучение казахскому, русскому и английскому языкам с первого класса. Цель изучения трех языков направлена на формирование навыков коммуникации через развитие умения слушать, говорить, читать и писать – всех четырех видов речевой деятельности [5, 5].

В свою очередь языковой материал обеспечивает усвоение норм литературного языка, способствует развитию устной и письменной речи учащихся, решению практических задач общения, формированию навыков, определяющих культурный уровень учащихся. Уровень освоения языка

неуклонно расширяется и углубляется. На первом этапе ученики наблюдают за языковыми средствами, образцами текстов. В дальнейшем они сами создают тексты, используя полученные знания в самостоятельной речевой деятельности [7,3].

Особое место в общей системе речевой работы, и это закономерно, в начальной школе занимают мероприятия, направленные на обогащение словаря, его закрепление и активизацию. Слово – основная единица языка (по Н.М.Шанскому), и без расширения словарного запаса ученика повышение качества речевой коммуникации невозможно. Особое внимание необходимо уделять системе развития речи младших школьников, одной из первостепенных задач которой является активизация словаря. Работа над лексикой способствует решению задачи накопления и уточнения представлений, совершенствования понятий, развития мышления. Изучение лексического значения слова происходит с опорой на такие операции, как анализ, синтез, обобщение. Все это способствует совершенствованию операциональной стороны мышления. Общему развитию ребенка и его полноценному общению в социуме мешает скудность лексического запаса, которая не способствует овладению навыками грамотного письма.

Богатство словарного запаса считается признаком хорошо развитой речи и показателем достаточного уровня умственного развития. Чем богаче лексикон, тем больше у ученика возможности более точного выбора слов и выразительного оформления мысли.

Одной из главных задач словарной работы (а, следовательно, и расширение лексических знаний), по мнению Т.А. Ладыженской, является задача обогащения, пополнения, расширения словарного запаса учащихся [4,125]. Это происходит через систему развития речевой деятельности детей, которая предполагает систематическую работу над содержательной стороной речи, над построением связных предложений, над выбором подходящего слова, формы слова, над оформлением мыслей грамотно и понятно. Каждое слово в языке является носителем определенного понятия. Словами, их сочетаниями обозначаются конкретные предметы и отвлеченные понятия, эмоции, которые выстраиваясь в определенной последовательности, дают нам высказывание речи.

Обогащение лексической стороны языка в современной методике рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, обеспечивающая эффективное освоение лексики родного языка. Формирование словаря процесс длительный, включающий в себя количественное накопление слов, освоение их значений, развитие умения использования слов в определенных коммуникативных ситуациях.

Совершенствование лексических знаний начинается с обогащения словарного запаса, уточнения значения слов. Затем формируется семантическая

структура слова, переводятся слова из пассивного словаря в активный, тем самым происходит активизация словаря учащихся [2].

Важное значение в работе по формированию словарного запаса имеет закрепление связи значения слова с тем, как его слышат и произносят.

На первом этапе словарной работы проходит работа над семантизацией слова, затем слова вводят в актуальный круг использования и выстраивают деятельность детей так, чтобы изучаемые слова чаще звучали в речи учеников.

Одним из важнейших составляющих словарной работы на уроках родного языка и чтения является совершенствование и активизация словаря учащихся. Под активизацией в методике понимается перевод слов из пассивного словаря в активный. Основная задача деятельности педагога по формированию словаря учащихся в том и состоит, чтобы помогать усвоению наибольшего количества слов, научить использовать их правильно, грамотно. При лексической работе слова включаются в предложения и словосочетания, используются при пересказе прочитанного, в построении беседы, рассказа, изложения и сочинения.

Обогащение словарного запаса и активное употребление новых слов является одним из главных направлений лексической работы на уроках, поэтому деятельность педагога должна быть направлена на оказание помощи учащимся в овладении сочетаемостью и областью применения пассивных слов, чтобы перевести их в активный словарь учащихся. Мы можем сказать, что слово активизировано учеником тогда, когда оно использовано хотя бы раз в различных видах речевой деятельности. А правильность его употребления в речи учеником покажет учителю, что ребенок знает его значение, сферу употребления, умение сочетать с другими словами.

Львов М.Р. выделил способы толкования значения слов: наглядный, контекстуальный способ подстановки синонимов, логическое определение, развернутое описание, подбор антонимов, анализ морфологической структуры слова и словообразования.

Активизации и обогащению словаря, а, следовательно, и коммуникативному развитию способствует организация учебной деятельности, нацеленная на:

- понимание и принятие смысла изучаемых слов;
- формирование умения объяснять значение слов и особенности их употребления в речи;
- развитие умения использовать слова в речи при выстраивании собственного речевого высказывания.

Нужна планомерная, постоянная, гибкая работа над словом, чтобы оно вошло в активный словарь ученика. Слово запоминается прочнее, когда воспринято большим количеством анализаторов, т.е, когда слово услышано, произнесено, прочитано, записано, объяснено его значение [3]. Работу по активизации словаря можно представить в виде следующих основных этапов:

1. знакомство с семантикой слова (ученикам можно предложить работу с антонимами и синонимами, сравнениями, словосочетаниями и т.д.)

2. слово необходимо не только прочесть, т.е. правильно произнести, но и верно написать;

3. составление с новым словом словосочетаний и предложений, как образцов употребления слов.

Работа над словарем на уроках языка и чтения в начальных классах является одним из основных звеньев разнообразной работы по развитию речи учащихся. Поэтому возникает необходимость применения разнообразных приёмов изучения и закрепления словарных слов и систематическая проверка умений учащихся писать и употреблять в речи изученные ими слова без ошибок. Приведем примеры некоторых заданий из казахстанских учебников нового поколения [6, 25]:

1. *Из слогов составить слова, а из полученных слов- предложения.*

СКО РО ГО ВОР КА

ФОЛЬК ПРА ЛОР ДЕД

2. *Знаешь ли происхождение своей фамилии? Расспроси об этом взрослых.*

Прадеды.

Есть в каждом классе Кузнецов.

Кто прадед Кузнецова?

Он был из рода кузнецов,

Отец отца отцова.

С пилою Пильщиков дружил,

Мял Кожемякин кожи,

В атаки Воинов ходил,

Стрельцов сражался тоже.

Г.Граудин

3. *Работа с группой слов. Приведи свои примеры.*

Флора – растительный мир.

Фауна – животный мир.

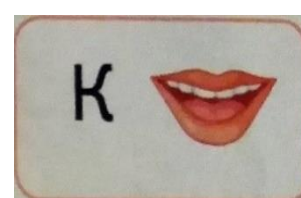
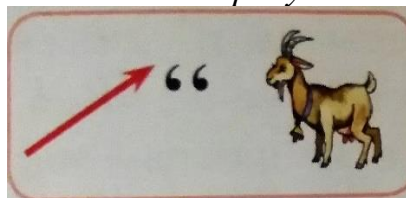
Фикус, фиалка, флокс,

Филин, фазан, жираф,

фасоль,...

муфлон, ...

4. *Разгадайте ребусы.*



5. Работа с многозначными словами. Составь предложения.



Учителю необходимо обратить внимание не только на развитие умения учеников заглядывать в глубину слова, чтобы научиться восходить к вершинам его смысла, но и на развитие языкового умения, позволяющего объединить в единый текст слова, возникшие в результате подбора однокоренных слов. [1, 12]. При работе над активизацией словаря учащихся необходимо составлять словосочетания с изучаемыми словами; составлять не только одно предложение с заданными словами, но и несколько вариантов предложений; пересказывать близко к тексту прочитанное, используя лексику оригинала; представлять различные сочинения с использованием опорных слов, т.е. заданных для обязательного употребления [8, 27].

Таким образом, систематическая и целенаправленная словарная работа способствует развитию у детей внимания, интереса к слову, делает их речь точнее и выразительней, вырабатывает у них чувство языка, активизирует их умственную деятельность. Все направления работы над словом постоянно взаимодействуют и способствуют успешности школьника.

Литература

1. Кульчицкая Н.Н. Восхождение к смыслу (о работе со словом на уроках родного языка) -ж. «Начальная школа плюс-минус», 2003, №2 – с. 10-13
2. Львов М.Р., Горецкий В.П., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в младших классах: Уч.пос.для студентов высших пед.учебных заведений и колледжей. М.: Академия, 2000.
3. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. М., 1993.
4. Методика развития речи на уроках русского языка. Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1991.
5. Обучение грамоте: Метод.пособие для учителей 1 кл. общеобразоват.шк. часть 1/Е.В.Богатырева, Р.А.Бучинина, Н.А. Остроухова, Н.В.Регель, О.И.Труханова. – Алматы: Алматыкитап баспасы, 2016. – 304с.
6. Обучение грамоте. Учебник для учащихся 1 класса общеобразоват.школы. Часть 3.\ Е.В.Богатырева, Р.А.Бучинина, Н.А. Остроухова, Н.В.Регель, О.И.Труханова. - Алматы: Алматыкитап баспасы, 2016. – 144с.: ил.
7. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 2-4 классов уровня начального образования (с русским языком обучения) от 3 апреля 2013 г.

8. Чижикова М.А. Обогащение словарного запаса у детей младшего школьного возраста с недостатками речевого развития\\ Преподавание в начальной школе. <http://festival.1september.ru>\\

Янович А.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИИ

Статья посвящена изучению методических условий формирования познавательного интереса у младших школьников с помощью фразеологизмов. Автор исследует подходы к определению понятия познавательного интереса, а также понятия фразеологизма. Статья содержит анализ фразеологии, направленный на создания корпуса фразеологических единиц для изучения младшими школьниками. Упражнения в области фразеологии являются основным применяемым в статье средством формирования познавательного интереса. Выводом к статье служит предположение о том, что у младших школьников в результате выполнения данных упражнений возрастет познавательный интерес.

Ключевые слова: младшие школьники, фразеологизм, фразеология, познавательный интерес, методика изучения фразеологии.

The article is devoted to the study of the methodological conditions for the formation of cognitive interest among younger students with the help of phraseological units. The author explores approaches to the definition of the concept of cognitive interest, as well as the concept of a phraseological unit. The article contains an analysis of phraseology aimed at creating a corpus of phraseological units for the study of younger schoolchildren. Exercises in the field of phraseology are the main tool used in the article for the formation of cognitive interest. The conclusion to the article is the assumption that the younger students as a result of these exercises will increase cognitive interest.

Key words: younger schoolchildren, phraseological unit, phraseology, cognitive interest, methods of studying phraseology.

Приложи сердце твое к учению и уши твои к умным словам.

Притчи Соломона

Младшему школьнику порой трудно бывает определиться, зачем он учится. В результате желание учиться пропадает. Это значит, что необходимо формировать у младшего школьника познавательный интерес. Целью настоящей статьи является предложить методические материалы работы младшего школьника с фразеологией, способные обеспечить условия для формирования познавательного интереса. Методами исследования служат анализ методической

и лингвистической литературы, понятийный анализ содержания лингвистического термина, тематический анализ корпуса фразеологии и семантический анализ фразеологии.

Под познавательным интересом в настоящей статье понимается причина стремления узнавать новое, а также состояние человека, проявляющееся в познавательном отношении к окружающему. Интерес бывает непосредственный, то есть вызванный собственным эмоциональным отношением человека к предмету, и опосредованный, связанный с наличием внешних по отношению к изучаемому материалу целей. Опосредованный интерес создают контроль и отметки, в частности стремление успешно выполнить всероссийскую проверочную работу. «В такой ситуации нужно или учиться не размышлять самостоятельно, а выполнять то, чего от тебя хотят, или поискать готовый ответ» [5, с 41]. И для многих обучающихся в начальной школе познание оказывается организованным именно так.

Для полноценного обучения и для развития личности младшего школьника нужно формировать непосредственный познавательный интерес. «Став школьником, ребенок лишь постепенно учится управлять собой, строить свою деятельность в соответствии с поставленными целями и намерениями» [1, с. 221]. Непосредственный интерес возникает не вдруг, а в результате долгой душевной работы самого человека. Чтобы эта работа была начата и успешно совершалась, обучающийся должен получить возможность познавать разнообразие мира во всей его широте, а основанием такого познания может стать фразеология благодаря тому, что она обладает, с одной стороны, тематическим разнообразием и широтой охвата явлений реальной действительности, с другой стороны, является эмоционально насыщенным, метафорическим средством речевой образности, благодаря чему способна вызывать интерес у младших школьников.

Для того, чтобы использовать фразеологизмы как средство создания познавательного интереса и изучать методические условия эффективности этого процесса, необходимо сначала строго определить, какое содержание разумеется под словом *фразеологизм*. «Понятие, обозначаемое термином, следует специально и целенаправленно изучать. При этом термин не должен быть многозначным, образным, не должен иметь синонимов и омонимов. Строго эти требования в лингвистике не выполняются» [6, 111]. Все это относится и к фразеологизму.

В современной практике под фразеологизмом может иметься в виду просто устойчивое словосочетание, такое как «железная дорога» или «белый медведь». К фразеологии относят и сложные термины, такие как «гравилат городской» или «соляная кислота». Чтобы сразу отграничить материал настоящей статьи от таких словосочетаний, скажем, что они не обладают образностью и в контексте настоящей статьи неинтересны.

Фразеологизм, являясь устойчивым сочетанием слов, должен обладать еще некоторыми необходимыми качествами. Во-первых, фразеологическое значение должно отличаться от суммы значений входящих в него слов, то есть обладать переносным значением. Во-вторых, между прямым значением входящих слов и переносным фразеологическим значением должна быть метафорическая связь, основанная на субъективно понимаемом сходстве.

Например, во фразеологизме «*кошачий концерт*» прямое значение слов – «громкое мяуканье кошек привлекающих особей противоположного пола». Это мяуканье не мелодично и поэтому неприятно для слуха. Фразеологическое же значение этого выражения – «неумело исполняемое вокальное произведение». Оба эти явления субъективно похожи, так как оба раздражают. Еще одной особенностью фразеологизма является образность. Например, фразеологизм «*кошачий концерт*» – это «изображение музыкального произведения средствами словесности» [2, с. 46], то есть такая передача звуков словами, которая способна создать представление об этих звуках, то есть звуковой образ.

Непосредственный познавательный интерес способно вызвать происхождение фразеологизмов. Если изучение происхождения фразеологизмов происходит в форме чтения учебника или слушания речи учителя, с последующим заучиванием этот процесс скучен. Чтобы развить познавательный интерес следует предложить упражнения, в которых ребенок сможет почувствовать себя исследователем. При этом упражнения не должны быть перегружены рутинной и переписыванием.

Упражнение 1. *Соедини линиями устойчивые выражения и названия ремесленников, из речи которых выражения могли произойти, судя по теме. Впиши недостающее название ремесленника.*

разделать под орех	кожевенник
без сучка и задоринки	_____
бросать якорь	плотник
овчинка выделки не стоит	столяр

Объясни, что могли значить такие выражения первоначально и что они значат сейчас.

Упражнение 2. *Соедини линиями устойчивые выражения и названия современных профессий, из речи которых выражения могли произойти, судя по теме. Впиши недостающее название профессии.*

центр тяжести	бухгалтер
выйти из строя	ученый
сбросить со счетов	военный
запрещенный прием	_____

Объясни, почему, на твой взгляд, эти выражения относятся именно к такой профессии.

Упражнение 3. *Сочини сказку о том, как появилось устойчивое выражение, где есть слово, называющее какого-нибудь зверя, птицу, насекомое или рыбу.*

Материал для выбора: 1) как с гуся вода, 2) на то и щука в реке, чтобы карась не дремал, 3) медведь на ухо наступил, 5) комариный укус, 6) волком смотрит.

Постарайся, чтобы твоя сказка была интересной для одноклассников, когда ты будешь ее рассказывать. Расскажи ее сначала кому-нибудь дома.

Упражнение 4. *В данной таблице в три столбика записаны устойчивые выражения из разных источников: 1) из религии, 2) из античной мифологии, 3) из народных сказок, из русской истории. В пустых клетках сверху укажи, откуда происходят выражения этого столбика.*

отставной козы барабанщик	на тридевять земель	Иудин поцелуй	нить Ариадны
верста коломенская	долго ли коротко ли	петь Лазаря	Сизифов труд
в долгий ящик		манна небесная	Прокрустово ложе
на всю Ивановскую	на курьих ножках	нести крест	Ахиллесова пята

Как ты узнал откуда происходят выражения каждого столбика? Какое выражение и какое слово помогло тебе больше других? Заполни пустую клетку своим примером.

У младших школьников в результате выполнения данных упражнений возрастет познавательный интерес, поскольку данные упражнения ориентированы на собственную познавательную деятельность ребенка, опираются на образные фразеологизмы, позволяют делать предположение и проверять их, фантазировать, придумывать свои примеры.

Литература

1. Бадулина, О.И., Эмоциональное благополучие первоклассников / О.И.Бадулина, Т.В.Миляева // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов: Дни науки МГПУ-2015. 2015. С. 217-222
2. Боровская, Е.Р. Экфрасис в повести Л.Н. Толстого "Альберт" / Е.Р. Боровская // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филологическое образование. 2013. № 1 (10). С. 45-55.
3. Десяева, Н.Д., Средства, формы и функции педагогического речевого воздействия / Н.Д. Десяева, Е.В. Айбятowa // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 18. С. 231-236.

4. Криворотова, Э.В. Проблема развития лингвистического мышления и её отражение в трудах М.Р. Львова / Э.В. Криворотова // Школа будущего. 2017. № 1. С. 51-57.

5. Лихачев, С.В. Особенности задания с кратким ответом как формы контроля знаний школьников в процессе обучения русскому языку / С.В. Лихачев // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. М. 2016. С. 40-43.

6. Лихачев, С.В. Образные термины в языковом образовании школьника / Лихачев С.В. // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 1. С. 111-114.

Ролик А.Г.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Статья посвящена изучению тех приемов работы с младшим дошкольником, которые помогут родителям и педагогам эффективно развивать его речь. Автор учитывает психологические, физиологические и коммуникативные особенности речевой деятельности. Приемы образуют четыре группы: развитие дыхания, артикуляции, мелкой моторики и коммуникативного взаимодействия. Описание включает более десяти конкретных визуальных, тактильных, аудиальных приемов. Особое внимание автор уделяет коммуникативным приемам и метафоре.

Ключевые слова: дошкольник, педагог, родитель, речь, общение, метафора.

The article is devoted to the study of the methods of work with the younger preschooler, which will help parents and teachers to effectively develop his speech. The author considers the psychological, physiological and communicative features of speech activity. The techniques form four groups: the development of respiration, articulation, fine motor skills and communicative interaction. The description includes more than ten specific visual, tactile, auditory techniques. The author pays special attention to communicative techniques and metaphor.

Keywords: preschooler, teacher, parent, speech, communication, metaphor.

В развитии речевой деятельности младшего школьника уже используются объяснительные приемы. К ним относится, в частности, объяснительная метафора, когда при формировании первоначальных навыков письма элементы букв называются крючок (традиционная метафора) или шея лебедя (творческая, образная метафора). Использование такого приема позволяет наполнить речевую деятельность знакомой ребенку материей мира вещей, чем

упростить эмоциональное восприятие нового вида деятельности.

В дошкольном возрасте ребенок осваивает артикуляцию звуков, что является новым видом деятельности. Однако, конкретные объяснительные приемы для развития речевой деятельности дошкольника используются не систематически и знакомы, в основном, логопедам. Вместе с тем, рядом с ребенком чаще оказывается не логопед, а педагог, «содержанием его деятельности является содействие психическому развитию ребенка» [1. с. 127].

Цель настоящей статьи – предложить для развития речи дошкольника трех-четырех лет такие приемы, которые должен использовать в своей деятельности не только логопед, но и педагог-воспитатель, и родители.

Методами исследования послужили анализ научной литературы, беседа, педагогическое наблюдение и анализ педагогического опыта.

1. Условия проведения с дошкольниками работы по развитию речи.

Занятия развитием речи могут быть результативными только при соблюдении ряда условий, обеспечивающих возможность работы с речью.

Сначала перечислим внеречевые физические и психологические условия: а) ребенок должен быть здоров, б) работу следует проводить в ситуации психологического благополучия, в) ребенок должен накормлен в соответствии с диетологическими рекомендациями, суть которых не относится к теме настоящей статьи, г) ребенку должны быть обеспечены комфортные условия: освещенность, температура, тишина и т.д., д) взрослый, проводящий занятия, должен быть доброжелателен с ребенком, которому «важно не соответствие некой шкале требований, а личное мнение наставника: вдумчивого, мудрого, уважаемого» [2, с. 40].

Отдельно обособим речевые и коммуникативные условия: а) речь взрослого должна быть медленной, акцентированной, достаточно четкой, выразительной и, если можно так выразиться, то педагог должен говорить как артисты в театре побуждая ребенка ответить; б) речь педагога или родителя должна активно сопровождаться, жестами, эмоциональной мимикой, улыбкой; в) каждый правильный ответ ребенка или правильное действие по заданию должны получать поощрение, тактильное: поглаживание, поцелуй, – или речевое похвалу, уменьшительное обращение, например солнышко, зайка и т.д., ведь «в современном русском языке есть богатая система обращений, позволяющая говорящему реализовывать различные цели, в соответствии с потребностями общения» [3 с. 61].

Особую группу условий образуют те, которые создают стимулы для развития мыслительной деятельности и познания мира. В методике обучения школьников известно, что на многие вопросы обучающийся отвечает «опираясь на широкие фоновые знания и на жизненный опыт. И того, и другого обучающемуся в начальной школе явно не хватает» [Лихачева с. 142]. В еще большей степени знаний и опыта не хватает дошкольнику, а их приобретение и создает условия речевого развития в области кругозора.

Среди условий, связанных с кругозором и мыслительной деятельностью, можно выделить такие, как создание предметно-речевой среды, которое предполагает а) пространственно-тематическое расположение игрушек, например, в одной коробочке хранятся игрушки-животные, в другой – игрушки-фрукты, в третьей устроен гараж, где хранятся машинки, в четвертой – дом для кукол, еще может быть коробочка для цветов, и других тематически объединенных предметов; б) пространственное объединение изображений и знаков: на доске или стенде удобно объединить картинки с животными и птицами, на холодильнике можно расположить буквы и цифры на магнитах, чтобы они были перед глазами ребенка и запоминался их графический облик.

2. Приемы тренировки дыхания для речевой деятельности.

Большинство звуков русского языка (кроме некоторых междометий) произносятся на выдохе. Для подготовки ребенка к артикуляции звуков нужно тренировать органы дыхания с целью научиться выдыхать долго, сильно, равномерно и контролируемо. Чтобы научить выдыхать сильно и продолжительно можно использовать прием привлечения дополнительных предметов, образующих препятствие воздуху или перемещаемых воздухом. В качестве инструментов реализации такого приема могут быть использованы мыльные пузыри, которые можно не только выдувать, но и поддерживать и перемещать дыханием. Чтобы при этом пузыри не лопались сразу, нужно контролировать силу выдоха, что потом потребуется в речевой деятельности. С подобной целью можно использовать мячик для настольного тенниса (пинг-понга), его можно гонять дыханием в противоположные стороны двум игрокам.

При отсутствии упомянутых предметов вместо мыльных пузырей и мячика с похожими целями можно использовать пуховое перо, которое медленно снижается, или тонкий гибкий лист бумаги, а также пламя свечи. Для тренировки контролируемого выдоха полезно делать пузыри с помощью трубочки в стакане с водой, при этом нужно сделать так, чтобы вода не расплескивалась. Сложность выполнения можно повышать, добавляя воды.

В качестве второго приема тренировки дыхания полезно использовать речевую метафору (образ) и опираться на воображение ребенка, которое начинает формироваться. Ребенка нужно учить дышать животиком, чтобы дыхание было максимально глубоким. Чтобы заинтересовать ребенка используется образ качелей: на животе ребенка располагается игрушка и ему говорят, чтобы он надувал живот, как качели, а игрушка будет качаться.

3. Приемы тренировки органов речи для совершенствования артикуляции.

В качестве приемов для развития артикуляции более всего подходят метафорические образы: визуальные, слуховые и тактильные. В частности, можно предложить использовать следующие визуальные метафоры. 1. Ребенку нужно изобразить часики. Для этого он открывает рот и округляет губы, изображая циферблат. Высунутым языком ребенок изображает стрелку часов, совершая круговые движения, или маятник, покачивая языком. Другой

визуальный образ – показывать языком гриб. Для этого нужно кончиком языка дотронуться до неба и замереть на 5-15 секунд в зависимости от возраста.

Доступные ребенку трех лет слуховые метафоры – это звукоподражания животным. Начинать можно с простых – фыркать, вибрируя губами, как лошадка, или цокать языком, изображая стук копыт. Более сложный для исполнения звук – «р» – может быть подкреплён метафорой рычания тигра. Тактильная метафора – имитация чистки зубов языком: зубок верхних и нижних, снаружи и внутри.

4. Приемы развития мелкой моторики пальцев для подготовки к письму.

Письмо является составной частью речевой деятельности ребенка, начиная со школьного возраста. «В задачи специальных занятий входит развитие мелких мышц и свободы движения руки», – пишет Ю.А.Серебренникова о занятиях каллиграфическим письмом младшими школьниками. Но упомянутые задачи развития пальцев и кисти в целом можно и нужно решать до обучения письму, то есть еще в дошкольном возрасте. В два-три года ребенок может приступить обучению с помощью некоторых приемов развития мелкой моторики.

Для развития моторики можно использовать прием «зеркало», когда ребенку говорят, что он отражение и повторяет жесты взрослого. При реализации этого приема нужно избегать неприличных жестов. Можно использовать такие жесты: 1) большие пальцы вверх остальные пальцы в кулачке, знак положительной оценки; 2) указательный и безымянный поднимаются вверх, знак козы.

Второй прием для развития мелкой моторики – это тактильное взаимодействие. Оно замечательно реализовано в игре-сказке «Сорока воровка», где взрослый берет одну руку ребенка и палец другой руки, которым совершает круговые движения о ладони, загибает пальцы на удерживаемой руке. Такой же прием реализован в игре «Ладушки», где взрослый и ребенок ритмично качаются ладонями в разных комбинациях.

При достаточном уровне развития ребенка прием тактильного взаимодействия может быть реализован без касания ребенком взрослого. Например, в игре «Пальчики здороваются»: все пальцы по очереди соприкасаются с большим, на одной руке, потом на другой, потом на обеих. Подобный тактильный прием реализуется в такой разминке: нужно левой рукой дотронуться до мочки уха, правой до кончика носа, потом сделать хлопок в ладоши и поменять руки.

Общеизвестен третий прием тренировки моторики пальцев у дошкольников – это рисование элементов. Его можно реализовать так: ребенок берет карандаши обеими руками и рисует кружочки в одну потом в обратную сторону. Это упражнение требует работы обоих полушарий: через некоторое время ребенок станет лучше запоминать слова, лучше стали говорить.

Четвертым результативным приемом развития мелкой моторики является использование предметов для манипуляций пальцами. Самыми

распространенными среди них являются мячики, с помощью которых можно делать самомассаж ладошек и тыльной стороны кисти руки, крутя шарики по часовой стрелке и в противоположную сторону, или катая вперед-назад.

2. Приемы развития навыков коммуникативного взаимодействия.

1. Прием комментирования взрослым своих действий в период становления речи ребенка. Например: «Я, пойду в магазин, куплю молочка, потом мы молочко попьем и покатаемся на карусели».

2. Прием отсроченной реакции на действия ребенка. То, что делает ребенок комментировать не всегда нужно сразу. Следует делать паузу и ждать, а не сразу следовать за его жестом, но давать ему время поразмыслить.

3. Прием интерактивного чтения. Когда взрослый читает сказку, а делать это нужно выразительно, он водит пальчиком ребенка по картинке. Показывает пальчиком ребенка предмет на картинке, например, у человека руки, глаза, рот.

4. Прием выразительных вопросов. Обязательно задаем по ходу чтения или после него выразительные вопросы. Кто это? Где он живет? Покажи глазки? Это будет способствовать его речевому развитию.

5. Прием рифмования речи. Например, взрослый может в рифму комментировать действия ребенка: «Миша сидит в окно глядит». Центр речи у правшей слева, а вот центры рифмования, ритма и такта находятся справа и когда мы рифмуем у нас начинают согласованно работать оба полушария.

6. Прием чтения с лица. Взрослый и ребенок смотрят глаза в глаза, взрослый берет ребенка за щечки, пальчиком поднимаем его подбородочек и когда зафиксирован взгляд повторяет с ним по слогам: лиса, сова и пр. Ребенок смотрит и видит нашу моторику, то, как работает наш язык, такие упражнения нужно делать каждый день. Если малыш выдерживает 15 минут, то это оптимальное время для ежедневных занятий. Занятие нужно проводить первой половине дня, чтобы малыш не был уставшим.

7. Прием указательного ответа на вопросы. Следует периодически спрашивать ребенка, где находится то или иное животное, глядя на картинку, или та или иная часть тела. Ребенок будет указывать.

8. Прием отстукивания слова: ма-шин-ка. Мозг имеет несколько центров речи. У большинства людей эти центры находятся в левом полушарии мозга. Отстукивание связывает движения рук с речевой деятельностью. Движения рук в свою очередь связаны с деятельностью мозга и активизируют ее. Значит это послужит в последующем плавности речи и четкому выстраиванию звучания звуков. Отстукивать можно ладошками, можно палочкой по поверхности.

Обобщая сказанное, можно заметить, что существуют как минимум четыре группы приемов развития речи у младших дошкольников, выделенные по целям: развитие дыхания, артикуляции, мелкой моторики и коммуникативного взаимодействия. Также можно перечислить типы приемов, выделенные по

применяемым средствам: Использование контактных предметов, метафора: зрительная, слуховая и тактильная, контакт со взрослым: визуальный, слуховой и тактильный, действие с предметом – контактное (включая рисование), и неконтактное, действие со своим телом: прикосновения частей тела, коммуникативное взаимодействие со взрослым: комментарии, реакция, интерактивное чтение, выразительные вопросы, рифмование, чтение с лица, вопросы с указательным ответом, сопровождение речи отстукиванием.

Литература

1. Илюшина, Н.Н. Постановка вопроса о психологической культуре учителя в трудах Г.И. Челпанова / Н.Н. Илюшина // Системная психология и социология. 2012. № 5. С. 127-129
2. Лихачев, С.В. Особенности задания с кратким ответом как формы контроля знаний школьников в процессе обучения русскому языку / С.В. Лихачев // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. М. 2016. С. 40-43.
3. Лихачев, С.В. Сударь и братан, братишка и хозяин. Формы обращения к собеседнику / С.В. Лихачев // Журналистика и культура русской речи. 2003. № 2. С. 18-20.
4. Лихачева, Т.С. Релевантность сетевых ответов на продуктивные вопросы школьников о человеке и природе / Т.С. Лихачева // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 141-147.
5. Серебренникова, Ю.А. Теория и практика обучения каллиграфии / Ю.А. Серебренникова // Начальная школа. 2013. № 1. С. 34-37.

Андреева М.Б.,
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
e-mail: mariika.andreeva@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается проблема организации проектного обучения, дается определение понятия проектное обучение, содержится описание этапов организации проектного обучения.

Ключевые слова: проектное обучение, организация проектного обучения, младший школьник.

В настоящее время государственной задачей становится формирование инженерно-технической элиты современного общества, которая обладает лидерскими качествами, прогрессивным и высокотехнологичным мышлением и в будущем сформирует основной кадровый корпус российских предприятий.

Федеральный государственный общеобразовательный стандарт ориентируется на компетентностный подход. Формирование компетенций невозможно без творческой и практической составляющей образовательной деятельности. Важно сформировать личность, способную самостоятельно ставить цели и находить пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, работать с разными источниками информации, разрабатывать и презентовать собственный реально существующий проект, направленный на улучшение качества жизни. Организуя проектное обучение, младшие школьники развивают навыки мышления, учатся искать информацию, анализировать, экспериментировать, принимать решения, работать самостоятельно и в группах.

Таким образом, организация проектного обучения младших школьников становится актуальной темой в наше время.

Прежде чем анализировать проблему организация проектного обучения, обратимся к определению понятия «проектное обучение».

Понятие «проектное обучение» очень обширно и включает в себя такие научные понятия и категории, как «проект», «проектная деятельность», «метод проектов» и др.

Под проектом понимают «продукт», созданный как результат проектной деятельности; разработанный план решения проектных задач с представлением его реализации, описанием исследований, изложением выводов и комментариев» [1].

Метод проектов входит в основу проектного обучения. Метод проектов – это совокупность определенных правил, приемов и форм, которые дают обучающемуся возможность проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности. Отличительной особенностью метода проекта является презентация «готового продукта» [5].

Проектная деятельность – это процесс учебно-познавательной и творческой деятельности, направленной на достижение результата, а точнее на создание идеального или материального продукта.

Таким образом, проектная деятельность является компонентом проектного обучения, т.к. представляет собой творческую учебную работу по реализации практической задачи, цели и содержание которой определяются обучающимися и осуществляются ими в процессе теоретической и практической деятельности [3].

Проектное обучение создано для того, чтобы обучающиеся могли через проектную деятельность усвоить получаемые знания.

Мы предлагаем следующее основное определение термина «проектное обучение» - это организация образовательного процесса, направленная на решение обучающимися учебных задач на основе самостоятельного сбора информации, анализа и коррекции последующей деятельности.

Цель проектного обучения – создать условия, при которых младшие школьники:

- самостоятельно и с большим интересом будут получать необходимые знания;
- научатся использовать полученные знания для решения познавательных и практических задач;
- приобретут коммуникативные навыки;
- будут развивать исследовательские умения [3].

Задачи проектного обучения в начальной школе – формировать и развивать проектные умения обучающихся, помочь им освоить технологию проектирования, дать им опыт проектной деятельности [3].

Младшие школьники в процессе проектного обучения узнают процессы выявления проблемы, сбора информации, наблюдения, анализа и обобщения.

В начальной школе введение младших школьников в проектную деятельность начинают с предусматривающих изготовление простых изделий индивидуальных проектов, которые постепенно (при переходе детей из класса в класс, заменяют групповыми (4-5 человек) с явным метапредметным акцентом, чтобы показать связь изучаемых предметов с реальной жизнью. В начальной школе обучающиеся учатся выполнять проекты пошагово. Необходимы постоянные консультации и доброжелательная оценка всех шагов обучающихся [1].

Организация проектного обучения предусматривает использование самых различных средств (методов, приемов, технологий, форм).

Чтобы обучающийся смог организовать свою деятельность в рамках проекта, надо сначала обучить его этой деятельности.

Готовность учителя к организации проектного обучения младших школьников означает:

- проектную и исследовательскую компетентность учителя;
- умения учителя применять учебное проектирование в различных организационных формах;
- знание о возможностях учебного проектирования для решения различных образовательных задач [4].

Кроме того, учителям в настоящее время приходится работать в новых условиях и учитывать множество обстоятельств: состояние здоровья обучающихся, их владение цифровыми технологиями, разный уровень подготовки к школе.

Чаще всего проектное обучение осуществляется во внеурочное время индивидуально или группой обучающихся. Тематика может быть задана, но чаще всего из интересующих обучающимися тем, но цель проектной работы формируется младшим школьником, иногда с помощью учителя, также обучающимися составляется план работы и ее описание в ходе выполнения.

Роль учителя – консультационно-направляющая и оценивающая. Обычно оценка проекта складывается из разработки аппарата проекта, оптимальности планирования и выполнения работ, итоговой документации и презентации

проекта. Проекты могут организовываться при изучении любого предмета, но чаще всего носят межпредметный характер [2].

Таким образом, выделяются несколько этапов организации проектного обучения младшим школьником:

1. Выбор темы проекта.
2. Цель проекта.
3. Задачи проекта (план работы).
4. Реализация плана работы.
5. Оформление и презентация результатов проекта.
6. Оценка результата.

Рассмотрим каждый из этапов подробнее:

1. Выбор темы проекта.

Прежде чем, начать выполнять проект, учитель вместе с обучающимися обычно обсуждают проектные идеи. Выбирается интересующая тема и обсуждается реалистичность ожидаемых результатов проекта.

Как возникает тема проекта? Чрезвычайна важна роль учителя, который должен иметь в запасе коллекцию тем проектов и вести беседу с обучающимися так, чтобы ребенок сформулировал интересную тему для себя, а также эта же тема оказалась «нужной».

2. Цель проекта.

Цель любой работы – это предоставление о конечном результате, «модель желаемого будущего» в виде продукта, данных и т.д. Наибольшая трудность у обучающихся связана с описанием того, что они хотят сделать, т.е. того, что именно должно получиться в результате проекта. Таким образом, процесс целеполагания предполагает не только формулировку собственно цели проекта, но и определение его длительности, состава участников и важнейших условий его выполнения.

Учитель на данном этапе корректирует, может посоветовать обучающемуся некоторые идеи, стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам.

3. Задачи проекта (план работы).

Формулируя цель работы, обучающиеся мысленно прикидывают необходимые «шаги» для достижения цели. Из них складываются задачи проекта.

Учитель разъясняет возникшие вопросы, является стимулятором проектной деятельности школьника.

4. Реализация плана работы.

Это этап сбора информации, где обучающийся следует своим поставленным задачам для реализации цели проекта.

Учитель наблюдает за деятельностью младших школьников, советует, косвенно руководит ими, может подсказать новые источники информации

(методы), а может просто направить мысль в нужном направлении для самостоятельного поиска.

5. Оформление и презентация результатов проекта.

Оформление результатов всех этапов работы (задач) проекта зависит от вида и темы проекта. Универсальных решений не существует, каждый выбирает, то с чем удобнее ему работать.

Презентация результатов проекта – это публичное подведение его итогов, которое дисциплинирует мышление и речь обучающегося, приучает его логически правильно строить систему высказываний, аргументировать и иллюстрировать основные положения своего выступления.

Учитель предлагает схему выступления: рассказать о целях и задачах проекта и достигнутом результате; также должны быть охарактеризованы: актуальность, аппарат, используемые методы, результаты и выводы проекта.

6. Оценка результата.

Младшие школьники, прослушав и посмотрев проект, обсуждают и оценивают его, а после, если это проект того обучающегося, кто его подготовил дают себе самооценку.

Учитель помогает оценивать деятельность младших школьников, качество информации, качество отчета, а также активность обучающихся во время дискуссии. А также учитель показывает практическое применение полученных знаний.

Организация проектного обучения акцентируется на решении педагогических задач: формировании соответствующих теме проекту УУД, создании «ситуации успеха», развитии компонентов необходимого будущему взрослому социального опыта.

В заключении выделим положительные стороны организации проектного обучения младших школьников:

- каждый младший школьник может обучаться в соответствии со своим уровнем развития, поскольку применяется индивидуальный темп работы над проектом;

- грамотное развитие основных психических и физиологических функций.

Проектное обучение сейчас очень актуально. Можно думать, если младший школьник справляется с работой над своим проектом, то в будущем это поможет ему ориентироваться в сложных ситуациях и приспособливаться к условиям жизни.

Литература

1. Алисов, Е.А. Формирование экологически безопасной разноуровневой образовательной среды / Е. А. Алисов // Регион. откр. соц. ин-т. – Курск: Изд-во РОСИ, 2010. – 168 с.

2. Леонович Е.Н. Основы проектирования Школы Будущего. Аксиома: актуальные аспекты гуманитарных наук. 2017. № 1 (5). С. 24 – 27.

3. Калинин А.В., Галишников Л.Ю. Интерактивные формы организации деятельности младших школьников // Среднее профессиональное образование. 2016. - № 8. – С.22-25

4. Предметно-развивающая среда детского сада в контексте ФГТ / Виноградова Н.А., Гайнуллова Ф.С., Калинин А.В., Мацкевич Ж.В., Микляева Н.В., Микляева Ю.В., Палий Т.М., Родионова Ю.Н.. – Москва; Издательство «ТЦ Сфера», 2013 – 128 с.

5. Савенков А.И., Алисов Е.А., Кривова В.А., Цаплина О.В. Организация исследовательского и проектного обучения в условиях преемственности ступеней общего образования. – М.: Издательство «Перо», 2016. – 206 с

6. Савенков А.И. Концепция исследовательского обучения. Школьные технологии. 2008. №4. С. 47-50.

7. Савенков А.И. Творческий проект, или Как провести самостоятельное исследование//Школьные технологии. 1998. N 4. С. 144-148.

Павлова Н.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: nata.pavlova787@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПУНКТУАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена проблеме формирования пунктуационных умений младших школьников. Авторы отмечают важность работы, направленной на овладение учащимися пунктуационными нормами в процессе формирования их языковой компетенции. Эффективность обучения в значительной степени зависит от наличия у учащихся положительной мотивации к овладению русским языком как средством общения. В статье раскрываются возможности игровой технологии для формирования у младших школьников положительной мотивации к изучению русского языка, их познавательного интереса знакам препинания как средству письменного общения. Авторы рассматривают классификацию игр, раскрывают содержание структурных компонентов данной технологии. Кроме того, в статье содержатся рекомендации по организации игровой деятельности младших школьников, направленной на формирование их пунктуационных умений.

Ключевые слова: языковая компетенция, пунктуационные умения, положительная мотивация, игровая технология.

Article is devoted to a problem of formation of punctuation abilities of younger school students. Authors note importance of the work directed to mastering pupils punctuation norms in the course of formation of their language competence. The learning efficiency substantially depends on presence at pupils of positive motivation to acquisition of Russian as the means of communication. In article possibilities of

game technology for formation at younger school students of positive motivation to studying of Russian, their cognitive interest to punctuation marks as to means of written communication reveal. Authors consider classification of games, open the maintenance of structural components of this technology. Besides, contain in article the recommendation about the organization of the game activity of younger school students submitted on formation of their punctuation abilities.

Key words: language competence, punctuation abilities, positive motivation, game technology.

В содержании модернизации начального языкового образования важное место занимает процесс формирования языковой компетенции младших школьников, которая предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, овладение основными нормами русского литературного языка, в том числе и пунктуационными.

Трегубова Л.С. следующим образом определяет основные условия формирования языковой компетенции:

- создание коммуникативных ситуаций, вызывающих у учащихся потребность и желание выразить свои чувства и мысли в устной или письменной речи, повышение речевой мотивации школьников;
- обеспечение содержательной основы для создания высказывания;
- освоение учащимися языковых средств, необходимых для создания высказывания, формирование умения отбирать и использовать эти средства в зависимости от ситуации общения [6].

Данные условия необходимо соблюдать в процессе обучения младших школьников пунктуации. В современных методических исследованиях указывается на важность и необходимость формирования пунктуационных умений учащихся уже на начальных этапах обучения. пунктуационная грамотность выступает составной частью общей языковой культуры, обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание в письменном общении. По мнению Л.С.Трегубовой, целенаправленное внимание младших школьников к знакам препинания создает основу для последующего формирования у школьников пунктуационных знаний и умений, способствует осознанию роли знаков препинания в процессе письменного общения [4, с. 43].

Эффективность освоения пунктуационных норм русского языка в значительной степени зависит от наличия у учащихся положительной мотивации к овладению русским языком как средством общения. Л.С. Трегубова считает, усвоение младшими школьниками правил пунктуации будет проходить более эффективно при соблюдении следующих условий мотивации: а) создание позитивной эмоциональной и психологической атмосферы в процессе учебно-познавательной деятельности; б) опора на личный речевой опыт учащихся; в) увлекательная подача учебного материала; г) использование современных образовательных технологий [5, с. 697].

С целью формирования у младших школьников положительной мотивации к изучению русского языка, их познавательного интереса знакам препинания как средству письменного общения целесообразно использовать игровые технологии, создающие условия для «мягкого» включения детей в процесс обучения. В игре активизируются интеллектуальные и коммуникативные способности ребенка [2].

В работах О.С. Газмана представлена следующая классификация игр по виду деятельности учащихся: игры-путешествия, игры-поручения, игры предположения, игры-загадки, игры-диалоги (игры-беседы) [1]. Л.С.Трегубова следующим образом рассматривает особенности каждого вида игр. Так, в содержании игр-путешествий, которые используются на уроках русского языка, находят отражение какие-либо языковые явления, понятия и их существенные признаки. Такие игры имеют сказочный сюжет. Через что-то сказочное и загадочное младшие школьники осознают существенные признаки изучаемых языковых понятий. Цель такого рода игры – развитие эмоциональной сферы детей, подача познавательного учебного материала через сказочную необычность.

В процессе игр-поручений учащиеся совершают какие-либо действия с предметами, игрушками, языковым материалом и выполняют словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении выполнить что-то с определенной целью.

Игры-предположения содержат задачу или ситуацию, которые требуют осмысления учащимися последующих действий. Игровая задача заложена в самом названии «Что было бы...?» или «Что бы я сделал...». Игровые действия совершаются учащимися в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами. В начале такой игры детям могут быть предложены какой-либо иллюстративный материал или речевая ситуация. Школьники высказывают свои предположения относительно решения поставленной задачи и последовательности действий.

Игры-загадки направлены на расширение кругозора учащихся, развитие их познавательного интереса, а также на активизацию внимания, мыслительной деятельности младших школьников. Игры-беседы предполагают развитие эмоциональной сферы учащихся, наблюдение над изучаемым языковым явлением, сравнение существенных признаков понятия и обобщение в процессе общения педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом [3, с. 104-106].

Приведем пример применения игровой технологии на примере игры-предположения «Конструктор». Игровая деятельность учащихся организуется в соответствии со следующими структурными компонентами данной технологии:

дидактическая задача, игровая задача, игровые действия, правила дидактической игры, результат (подведение итогов).

Дидактическая задача формулируется педагогом в соответствии с целью организации учебно-познавательной деятельности школьников и отражает знания, умения и навыки, которыми должны овладеть учащиеся в процессе игровой деятельности. Дидактическая задача данной игры – формирование у младших школьников умений определять роль знаков препинания в письменной речи, обосновывать выбор знака препинания в конце предложения.

Игровая задача определяет игровые действия учащихся. Перед учащимися ставится следующая игровая задача: «Что бы я сделал, чтобы из данных слов получилось предложение?»

Основой игры являются игровые действия, которые направлены на реализацию игрового замысла и на выполнение игровой задачи. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Игра «Конструктор» предполагает выполнение учащимися следующих игровых действий:

1. Каждая группа учеников получает карточку с рядом слов. Например:

много, ягоды, можно, в лес, грибы, найти

красиво, в лесу, как, осенью

растут, такие, где, цветы

Прочитайте слова, написанные на карточке.

2. Подумайте и определите последовательность действий для решения игровой задачи: «Что бы я сделал, чтобы из данных слов получилось предложение?»

3. Каждый ученик в группе высказывает свое предположение о последовательности действий для решения задачи.

4. Запишите последовательность своих действий в виде инструкции.

5. Запишите предложение и объясните выбор знака препинания для обозначения конца предложения.

Регулируют дидактическую игру правила, которые указывают путь решения задачи, определяют приемы предстоящей умственной деятельности, регулируют взаимоотношения участников игры.

Правила игры-предположения «Конструктор» таковы:

1. Выполняя задание в ходе игры, ученики работают в группе.

2. Ученики в группе по цепочке высказывают свои предположения о последовательности действий для решения задачи. 1 ученик называет первое действие, другой – второе и т.д.

3. Если у кого-то из учеников в составе группы возникают трудности, другие учащиеся оказывают ему помощь.

4. После составления инструкции еще раз обсуждается ее содержание.

5. Составление и запись предложения по инструкции,

6. Выбор знака препинания для обозначения конца предложения с опорой на смысл и интонацию предложения.

После выполнения задания в группе происходит коллективное обсуждение содержания инструкции последовательности действий учащихся при составлении предложения. После этого каждая группа учеников представляет составленное предложение и обосновывает выбор знака препинания. Далее учитель подводит итоги игровой деятельности учащихся. При этом важно отметить достижения каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей.

Таким образом, использование игровой технологии в процессе формирования пунктуационных умений младших школьников способствует развитию познавательного интереса младших школьников к знакам препинания как средству коммуникации и в значительной степени повышает уровень их пунктуационной грамотности.

Литература

1. Газман О.С. О понятии детской игры // Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск, 1989. – 43с.

2. Колотушкина С.В., Трегубова Л.С. Использование технологии учебного сотрудничества и игровой технологии в процессе обучения младших школьников пунктуации // Нижегородское образование. – 2018. – № 2. – С. 157-162.

3. Трегубова Л.С. Игровая технология как средство формирования пунктуационных умений младших школьников // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей. Выпуск XVI / Отв. ред. В.А.Коханова. М.: МГПУ: Ремдер, 2018. – С. 101 – 107.

4. Трегубова Л.С. Обучение пунктуации в начальных классах // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 43-48.

5. Трегубова Л.С. Проблема повышения мотивации изучения русского языка на начальной ступени обучения в условиях многоязычия // Русский язык и культура в зеркале перевода: VIII Международная научная конференция; 27.04 – 02.05.2018 г., Салоники, Греция: Материалы конференции. – М.: Издательство Московского университета, 2018. – С. 695-705.

6. Трегубова Л.С. Формирование языковой компетенции младших школьников в процессе обучения пунктуации // Научные школы как фактор подготовки педагогических кадров: Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. (Москва, 8 апреля 2010 г.) / Сост и отв. ред. С.Н. Вачкова. – М.: Экон-Информ, 2010. – С.292-295.

Зарудная В.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Ишмухаметов Р.Э.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: nikzarudnyaya@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ РОБОТОТЕХНИКИ

В статье раскрываются приёмы организации занятий младшего школьника, способы развития инженерного мышления у младшего школьника посредством конструктора.

Ключевые слова: развитие, инженерное мышление, младший школьник, робототехника.

Прежде чем приступать к развитию инженерного мышления, надо знать что такое мышление. Мышление в психологии - это высший психический процесс отражения окружающей действительности. Развитие мышления по средствам действия бывает вербальным и невербальным; по степени рефлексии рефлексивное и интуитивное; по степени новизны получаемого продукта по отношению к знаниям субъекта продуктивное и репродуктивное.

Инженерное мышление - это способность мозга мыслить творчески и технически одновременно. Главной задачей этого вида деятельности - поиск решения конкретных вопросов и целей с помощью технических средств. Инженерное мышление состоит не только из набора формул и знаний, а ещё и от умения выстраивать алгоритм действий и последовательность процессов. Получается, она составляющая - это технические знания и навыки, а вторая - творческие способности.

Инженерное мышление делится на:

- Техническое мышление;
- Конструктивное мышление;
- Экономическое мышление;
- Исследовательское мышление.

Развитое инженерное мышление - это залог успеха на техническом производстве, физической и инженерной деятельности, и, безусловно, в робототехнике.

Естественно, действительно развитое инженерное мышление, которое можно применять на благо человечества, получается только в высших учебных заведениях. Но начать развивать его можно чуть ли ни с самого рождения. И это очень важно, так как ребёнок с детства находится в окружении техники, и чем раньше к нему придёт понимание процессов и того, что происходит вокруг него. Очень важно воспитать именно творческого человека, который способен запоминать и грамотно использовать информацию.

Один из способов развить этот вид деятельности - заниматься конструированием, да и просто заниматься с разными видами конструкторов. Например, Lego, Собога и др. Работая индивидуально или командами дети имеют возможность экспериментировать, творить, развивать логическое мышление и самое главное видеть свой результат «здесь и сейчас». Творческо-продуктивная деятельность залог ситуации успеха, ребята повышают свою самооценку и что очень важно, формируют уверенность в своих силах. Игры по схеме или шаблону способствуют накоплению знаний и навыков, а придумывание собственных объектов способствует развитию фантазии. Особенно будет удачно, если конструктор будет содержать элементы робототехники. Вообще, особенно в младшем школьном возрасте, нужно играть с составными и динамическими игрушками. Также можно использовать любые объекты, которые дают ребёнку представление об окружающем мире (песок, вода, ткани и т. д.) В результате развивается самостоятельная деятельность младших школьников, творческое и инженерное мышление.

Для приобретения инженерного мышления необходимо развивать мелкую моторику, что так же можно сделать с помощью конструктора, мелких объектов и составных игрушек.

Также для развития инженерного мышления важно ставить детям задачу, которую они могут решить с помощью технических средств, что возможно сделать в рамках курса робототехники. Развивать инженерное мышление у младших школьников можно на уроках математики, окружающий мир, проектная деятельность и конечно технология. Используя на уроках конструкторы, создавать творческие проекты. Ведь начальная школа ставит перед собой задачи по развитию гармонично развитой личности у своих воспитанников, с креативным мышлением и способными ориентироваться в мире высоких технологий.

Литература

1. Волков Б.С. Психология младшего школьника. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 128 с.
2. Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Подготовка будущих педагогов начальной школы к использованию ресурсов stem-образования // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 1. С. 11-14.
3. Немов Р.С., Общая психология. - М., 2001
4. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей, СПб.: Наука, 2013.
5. Ходакова Н.П., Виштак О.В. Воспитание социально активной личности обучающегося в условиях дополнительного образования средствами ИТ-технологий.// Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2017. № 2. С. 79-82

Румянцева В.И.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

vasilisa.kudriashova@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКА ЧТЕНИЯ

В статье рассматривается проблема формирования у младших школьников навыка чтения, взаимосвязи работы над разными качествами навыка чтения, в частности, проблема взаимосвязи работы над осознанностью и правильностью чтения. Автор предлагает оригинальную систему упражнений по совершенствованию у младших школьников психофизиологических процессов, задействованных в процессах чтения

Ключевые слова: навык чтения, качества (стороны) навыка чтения, психофизиологические составляющие процесса чтения.

В современную информационную эпоху чтение в жизни каждого человека продолжает занимать важное место. Владение полноценным навыком чтения является важным условием комфортного существования человека в современном мире со все увеличивающимися потоками информации, расширением сфер применения компьютерной техники. Чтение выступает необходимым компонентом учебной деятельности школьников на любой ступени обучения.

В связи с этим особое внимание уделяется проблемам формирования навыка чтения у младших школьников. Каждый ученик начальной школы должен овладеть полноценным и прочным навыком чтения. К навыку чтения младших школьников предъявляются серьезные требования. В связи с введением ФГОС НОО в практике современной начальной школы особое внимание уделяется формированию навыков осознанного чтения: в документах ФГОС НОО выделен специальный раздел «Чтение. Работа с текстом», в котором формулируются требования к информационным навыкам при работе с любым текстом, умениям работы с текстовой информацией: находить в тексте различные виды информации, анализировать, преобразовывать и интерпретировать информацию, формировать оценочные суждения о содержащейся в тексте информации и другие [2: с.49-51].

Гораздо меньше внимания уделяется в указанных выше официальных документах о начальном образовании проблемам формирования техники чтения. Между тем вопросам формирования у учащихся технической стороны навыка чтения занимаются исключительно в начальной школе, в которой чтение является не только средством обучения по разным учебным дисциплинам, но и целью начального образования. Последнее обстоятельство заставляет учителя начальной школы уделять значительное внимание этой важной образовательной задаче.

Доказано, что чтение развивает не только память, логическое и образное мышление, но также обогащает словарный запас, который в свою очередь способствует более грамотному и ясному выражению собственных мыслей. Следовательно, за счет работы над техникой чтения человек совершенствует свои коммуникативные умения.

Вопрос, как научить детей читать быстро, рационально и эффективно, интересует каждого учителя, ведь именно в процессе чтения развивается оперативная память, совершенствуется артикуляционный аппарат, формируется устойчивость внимания. От этих показателей зависит умственная работоспособность учащихся, возможность длительное время сохранять информацию и продуктивно ее использовать. Но как научить ребенка осознанно и правильно читать, как сформировать навык работы текстом большого объема [4], как определить уровень понимания прочитанного? Наконец, как сделать уроки чтения радостью для учащихся? Каждый учитель задумывается над этими вопросами и старается по-своему на них ответить.

В навыке чтения выделяют такие стороны, как правильность, беглость, осознанность и выразительность. Все четыре названные качества навыка чтения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без освоения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без внутренней связи отдельно взятых компонентов не произойдет осознания идеи произведения. В свою очередь, пониманию общего смысла произведения помогает правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь в целом как бы формальным показателем – темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка чтеца должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Данный подход реализуется уже в период обучения грамоте [5]. Еще важнее такую систему работы иметь в виду при организации формирования читательских компетенций на уроках литературного чтения средствами текстов художественных произведений.

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения, чтение относят к рецептивным видам речевой деятельности, поскольку оно связано с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками. Таким образом, можно утверждать, что формирование навыка чтения включает в себя два основных компонента:

а) технику чтения, т.е. правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов, основанное на связи между их зрительными образами, с одной стороны, и акустическими и речедвигательными (кинестетическими) ощущениями, с другой;

б) понимание текста (извлечение его смысла, содержания).

Наша статья в большей мере посвящена проблемам формирования первого компонента навыка чтения, которое является условием формирования других сторон навыка чтения – осознанности, беглости, выразительности.

В первую очередь, на наш взгляд, стоит разобраться, какие факторы могут оказать негативное влияние на формирование техники чтения. Чтение – сложный психофизиологический процесс. В этом акте принимают участие зрительный, речедвигательный и слуховой анализаторы. Ведущая роль, безусловно, принадлежит зрительному анализатору: именно он определяет, «запускает» механизм чтения. Учитель должен иметь в виду, что работа зрительного анализатора ребенка младшего школьного возраста во многом несовершенна: такие мелкие объекты, как буквы печатных текстов раньше редко подвергались работе (восприятию) его зрительного анализатора, поэтому при восприятии и раскодировании слов и предложений младший школьник допускает много ошибок.

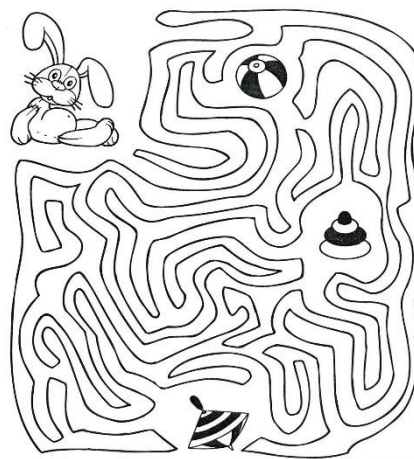
Современная методическая наука выделяет два вида ошибок в чтении учащихся начальных классов. Грубые ошибки – это ошибки раскодирования буквенного состава слов: перестановки, пропуски, вставки, замены различных элементов текста: букв, слогов, слов, строк [1: с.240-243]. Эти ошибки ведут к искажению звуко-буквенного состава слова, с такими ошибками учащихся мириться нельзя, следует сразу же исправлять их, требовать правильного раскодирования, повторения звукового состава слова. Небрежность при исправлении таких ошибок наносит значительный урон такому качеству навыка чтения, как осознанность, что провозглашено ведущей задачей образовательного процесса в начальной школе [6].

Выделяются также негрубые ошибки: непредвиденные паузы, например, остановка чтения в середине слова, несоблюдение норм ударения при чтении, орфографическое чтение, частые повторы отдельных элементов текста, чаще слов и словосочетаний [1: с. 241]. К этим ошибкам должно быть терпимое (толерантное) отношение, потому что во многом они обусловлены объективными психофизиологическими особенностями развития младшего школьника, например, неоправданные, на первый взгляд, паузы обусловлены несовершенством работы дыхательного аппарата: часто ребенок начинает читать на выдохе и ему элементарно не хватает дыхания прочитать слово до конца. В самом начале становления техники чтения ученики делают много повторов: повторяют слоги, слова. Повторение отдельных элементов текста у взрослого читателя свидетельствует о серьезных нарушениях процессов чтения о несформированности его читательских компетенций. Однако у младшего школьника повторы совершенно оправданны, например, при слоговом чтении они нужны ребенку для целостного прочтения всего слова, часто это попытка «нащупать» ударение, потому что ударение – это первый этап идентификации слова. Получается, что без повторения невозможно понимание младшим школьником прочитанных отрезков текста. Конечно, не все слова

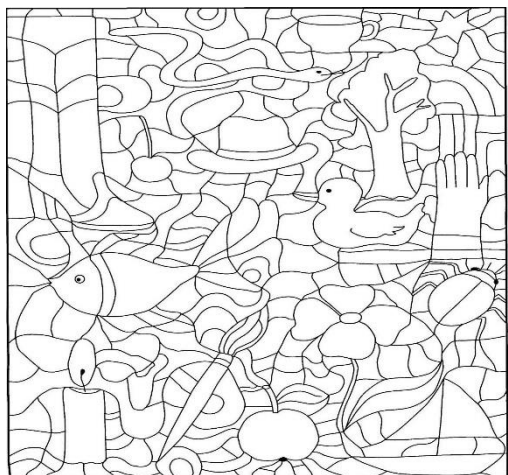
прочитываются учащимися с повторами, но во многих случаях именно повтор является приемом узнавания («идентификации») слова читателем младшего школьного возраста [3].

Для эффективного формирования навыка чтения учитель обязан проводить систематическую работу по профилактике вышеописанных проблем. Следовательно, необходимо подобрать комплекс творческих и игровых заданий, направленный на совершенствование работы зрительного анализатора, отработку движений артикуляционного аппарата, регулировку дыхания читателей младшего школьного возраста. Приведем некоторые примеры подобного рода упражнений.

1. «Лабиринт». Это упражнение применяется в различных игровых вариантах: «Мышка идет по лабиринту к кусочку сыра», «Рыбаки ловят рыбу, а лески удочек перепутались. Помоги рыбакам разобраться, кто из них пойма рыбку». В нашей практике мы применяли вариант этого игрового упражнения «Помоги зайчику собрать все игрушки в лабиринте. Какой путь пройдет при этом зайчик? Отметь его путь зайчика». В этом игровом упражнении задействованы те же группы глазных мышц, что и при восприятии печатного текста, те же психические процессы, которые задействованы и при чтении: произвольность внимания, острота зрительного восприятия. Но есть и отличия. Данное упражнение позволяет расширить пространственные представления, воображение и некоторые другие психические процессы. Лабиринты такого типа могут быть дополнены буквами, и герой игры, проходя через извилины лабиринта, может прочитывать слова. Использование такого упражнения на уроке литературного чтения помогает ребенку переключить внимание на другой объект.



2. «Следопыт».



Это упражнение также нацелено на зрительное восприятие и идентификацию уже знакомых предметов, но зашифрованных среди линий и узоров, проглядывают лишь контуры изображений. Задание нацелено на восприятие и идентификацию предметов посредством зрительной восприятия и дифференциации мелких деталей – контуров, линий, узоров. При использовании подобного типа заданий у ребенка развивается концентрация и устойчивость

внимания, образная память, острота зрения.

Еще одна группа упражнений направлена на тренировку речедвигательного (артикуляционного) аппарата и дыхания.

1. «Окошки со слогами». Учащимся предъявляется слоговая таблица с заданием прочитать столько столбиков слогов, пока у них хватит дыхания, чаще один или два столбика. Упражнения по данной таблице можно разнообразить различными приемами: предложить читать не столбики слогов, а строчки; найти и прочитать такие слоги, которые одновременно являются и словами (ум, ам, он, ах и другие); придумать слова, в которых встречаются прочитанные слоги,

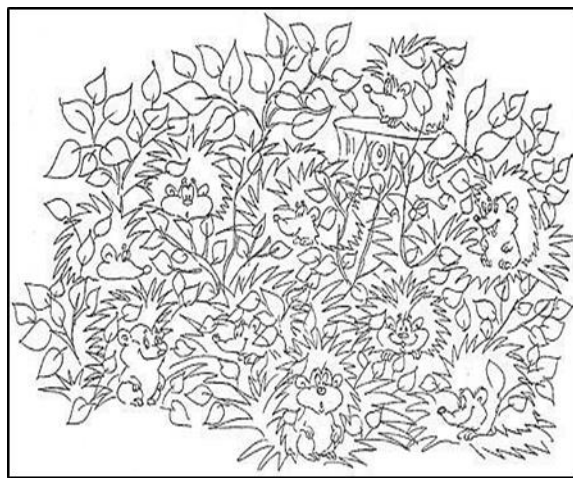
МА	ЖА	ЗУ	ПА	КУ	СИ
РА	ТА	СО	ЗО	ЛИ	ОН
БИ	ФИ	РА	АЛ	СИ	ШИ
МУ	ЛО	СА	ША	ХИ	УН
ОК	НА	ГА	УК	ВИ	ЦА
ПО	ЦИ	НИ	ИР	УМ	АМ
АШ	АХ	ЛО	МО	РО	ИМ
ЧИ	МО	РУ	МА	ОН	ВО

2. например, ра – ракета, работа, ракита, рама. Такие дополнительные задания, опирающиеся на значимые единицы языка, мотивируют младших школьников на читательскую деятельность, придают этому в некоторой степени

3. механическому упражнению смысл. В то же время эти упражнения развивают артикуляцию, стимулируют мышечный и

дыхательный тонус, гибкость произношения, развивают процессы антиципации.

4. Упражнение «Ёжик» особенно могут быть полезны для тренировки речедвигательного аппарата, четкости произношения «трудных звуков» и в целом дикции. Лучше если упражнения будут содержать какой-либо воображаемый образ, перевоплощение в этот образ, например, в ёжика. Это позволяет развивать воображение юного читателя. Выполнение упражнений можно сопровождать музыкой: она помогает



создать соответствующий эмоциональный настрой. Приведем некоторые ритмические строчки на это упражнение, которые, кстати, можно сопровождать небольшими движениями рук, пальцев, корпуса тела: это поможет ликвидировать дефицит двигательной активности учащихся на уроке.

Жа-жа-жа – мы нашли в лесу ежа (слегка касаясь, пальцами провести по лбу).

Жу-жу-жу – мы пошли к ежу (слегка касаясь, пальцами провести по щекам).

У`жа – у`жа- у`жа – впереди большая лужа (приставить ладони ко лбу, как бы сделав козырек и растереть лоб движениями в стороны)

Жок-жок-жок – надень, ёжик, сапожок (массировать крылья носа кулачками).

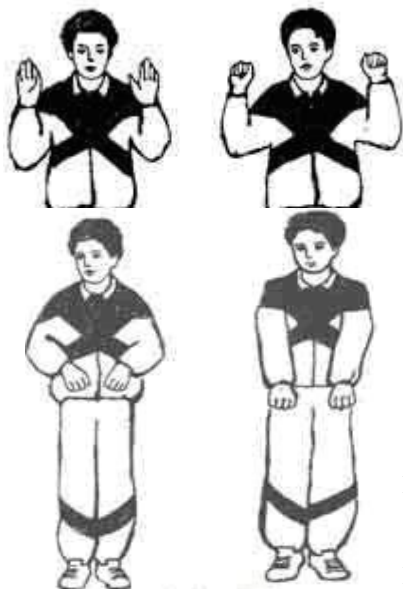
5. Дыхательные упражнения.

Правильно организованное дыхание очень важно для формирования таких качеств навыка чтения, как правильность и беглость. Дыхание влияет на артикуляцию и звукопроизношение в целом. Учащиеся начальных классов, имеющие ослабленный вдох и выдох, как правило, говорят тихо и затрудняются в произношении длинных фраз, да и не только длинных.

В школьной практике давно применяют дыхательные упражнения известного врача А.Н. Стрельниковой: они не имеют ограничений по возрасту и противопоказаний, их можно начинать выполнять, начиная с трех лет. Это создает хороший здоровьесберегающий ресурс образовательного процесса в начальной школе.

В дыхательной гимнастике резкий вдох носом сочетается с движениями, сжимающими грудную клетку. Упражнения дыхательной гимнастики можно применять в качестве физминуток на уроках литературного чтения. Имеются определенные правила выполнения упражнений. Они таковы. Вдох – «громкий», короткий активный (человек просто шумно шмыгает носом, как будто нюхает что-то). Выдох абсолютно пассивный, через нос или через рот. Короткие шумные вдохи и выдохи выполняются вместе с двигательными упражнениями.

1. «Ладони». В положении стоя локти согнуть и опустить вниз, ладони развернуть вперед. Упражнение выполняется под счет. На счет «раз» делаем хватательное движение ладонями, короткий шумный вдох носом. Выдох уходит как бы самостоятельно. На 2,3,4 – аналогично. После вдохов делаем перерыв на 3-4 секунд. И так делаем 4 раза по 4 вдоха с движениями.



2. «Погончики». Стоя, слегка согнуть руки в локтях, кисти рук сжать в кулачки и прижать к животу на уровне пояса. Считаем «раз» и толкаем кулачки вниз к полу, руки выпрямляем, делаем короткий шумный вдох носом. Выдох уходит самостоятельно. На 2,3,4 – аналогично. После четырех вдохов делаем 3-4 секунды перерыв. И так делаем четыре раза по 4 вдоха-движения.

При использовании приведенных упражнений и видов работ процесс совершенствования техники чтения идет легче и быстрее, совершенствуется устойчивость внимания, увеличивается оперативная память юных читателей. Упражнения по развитию техники чтения необходимы всем учащимся: одним эти упражнения помогают исправлять недостатки артикуляции и недостатки в работе дыхательного аппарата, другим – не терять приобретенные ранее навыки.

Литература

1. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для академического бакалавриата/ под ред. Т.И. Зиновьевой. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – сер. 68. Профессиональное образование (1-е изд.)
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С.Савинов] – М.: Просвещение, 2010. – 190 с.
3. Сильченкова, Л.С. Идентификация и интерпретация как формы вторичной текстовой деятельности младших школьников/ Филологическая наука и школа: диалог и сотрудничество: Сборник трудов по материалам V Международной научно-практической конференции. В 2 ч. Ч.1: Теория и практика и практика анализа художественного текста. Чтение и актуальные проблемы литературного образования в школе и вузе. – М.: МИОО, 2013. – С. 225-232
4. Сильченкова, Л.С. Методика работы с крупнообъемными литературно-художественными произведениями в начальной школе: учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2015 – 100 с.
5. Сильченкова, Л.С. Психология формирования механизма чтения // Начальная школа. – 2010. - № 7.- С.74-80
6. Сильченкова, Л.С. Формирование у младших школьников навыков осознанного чтения / Языковое и литературное образование в современном обществе. – 2016. Сборник научных статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2016. – С.71-79

Лапонькина Т.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В данной статье проведен анализ проблем формирования экологической культуры младших школьников. Раскрываются сущность и содержание понятия «экологическая культура», выделяются компоненты и средства формирования экологической культуры в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: экологическая культура, младшие школьники, окружающий мир, проектная деятельность, игра, начальная школа.

В настоящее время ухудшение экологической обстановки связано не только с развитием вредных промышленных технологий и опасных объектов, загрязняющих окружающую среду, но и с потребительским отношением к природе со стороны человека. Отсутствие таких стремлений у большинства представителей современного общества, как защита, сохранение и возрождение

окружающей природы, обнажает проблему отсутствия должного уровня экологической культуры, развитие которой целесообразно начинать с детского возраста.

Охрана природы — одна из наиболее важных и актуальных задач каждого человека современного мира, так как на сегодняшний день остро стоит проблема неконтролируемого изменения окружающей среды под антропогенным воздействием. Поэтому в учебно-воспитательном процессе должно уделяться большое внимание воспитанию бережного отношения к природе у школьников. И «...именно с начальной школы нужно учить ребенка жить в согласии с природой, ее законами и принципами» [1]. Этого можно добиться путем формирования у учащихся экологической культуры. Е. Н. Ахтырская считает, что «...экологическая культура есть органическая, неотъемлемая часть культуры, которая охватывает те стороны мышления и деятельности человека, которые соотносятся с природной средой. Поэтому к важнейшим показателям уровня культуры общества следует отнести духовное развитие, нравственность и то, насколько внедрены экологические принципы в жизнедеятельности людей по сохранению природы» [2].

Профессор Г. А. Ягодин утверждал: «Экологическое образование должно развить мировоззрение индивида до уровня, на котором он способен принимать на себя и разделять ответственность за решения жизненно важных для своей популяции и всего биоразнообразия в целом вопросов». Особо подчеркивая, что экологическое образование — это образование гражданина мира.

Экологические проблемы — загрязнение воздушного бассейна, истощение запасов пресной воды, разрушение озонового слоя и др. — призваны решаться воспитанием экологической культуры у подрастающего поколения. Экологическая культура обозначена как один из важнейших образовательных результатов, что отражено в содержании ФГОС НОО.

В младшем школьном возрасте у детей можно заложить основы экологической культуры — сознательно-правильного отношения к явлениям и объектам живой и неживой природы, которые составляют их непосредственное окружение в этот период жизни. Тесный контакт и непосредственное взаимодействие ребенка с растениями и животными служит основой для прочного усвоения теоретического материала. Ученики узнают, что всё живое, в том числе и человек, имеет определённые потребности, удовлетворять которые возможно лишь при наличии определенных внешних условий, главное из которых - среда обитания, пригодная для существования того или иного организма. Экологическое воспитание младших школьников - сеть познание живого, находящегося рядом с ними. Воспитание учащихся осуществляется в непосредственном контакте с природой.

Осознанно-правильное отношение к окружающей среде рассматривается как совокупность теоретических знаний и практического взаимодействия с живой природой. Необходимо вырабатывать у ребенка желание сохранять,

оберегать и приумножать природные богатства своего края, научить понимать последствия небрежного отношения к растениям и животным. Желательно получить у учащегося эмоциональный отклик на любые проявления живой природы, ее красоты.

В соответствии с ФГОС экологическая культура проявляется в личностных УУД:

- формирование умений оценивать те или иные жизненные ситуации и соотносить их с принятыми этическими принципами по отношению к природе;
- умение самостоятельно определять общепризнанные правила поведения;
- умение ориентироваться в социальных ролях;
- формирование восприятия природы как базовой ценности.

Согласно ФГОС НОО, экологическое образование реализуется во всех учебных предметах, а также во внеурочной деятельности, так как является необходимой частью формирования личности. В связи с этим создается система экологического образования как основы развития всего общества. Это происходит из-за целого ряда причин:

- угроза экологической катастрофы;
- противостояние антропогенных факторов и природы, создание новых опасных объектов;
- потребительское отношение к природе на фоне неправильной системы ценностей.

Разрабатывая программы экологизации образования, необходимо руководствоваться следующими основами экологического развития личности:

- экологическое образование — целенаправленный на формирование экологической культуры процесс, осуществляемый во всех видах учебной деятельности;
- необходимо формировать способность проектирования своей жизнедеятельности, учитывая экономические, экологические и социальные последствия для состояния окружающей среды и здоровья людей;
- «необходимо распространять экологические знания, информацию об экологической обстановке окружающей среды, о способах охраны и восстановления природных ресурсов в целях массового развития экологической культуры»;
- экологическая культура является частью общей культуры, проявляющейся во взаимодействии человека с природой;
- поведенческое, эмоциональное, информационное содержание экологической культуры отражает ее структуру, ведущим компонентом которой является эколого-ценностная ориентация.

Основные задачи экологического образования:

- формирование эколого-ценностной ориентации личности;
- освоение эколого-значимых знаний;

— становление адекватного эколого-ценностного отношения к окружающему миру;

— ориентация на эколого-оправданную деятельность.

Основой экологического образования могут стать имитационная игра, исследовательская и проектная деятельность, поскольку экологизация является планомерным, целенаправленным и систематическим процессом.

Имитационная игра в экологическом образовании — это процесс взаимодействия между игроками и окружающей средой. Учителю необходимо создать определенную атмосферу игры, которая будет помогать учащимся во взаимодействии с природой.

Применение игр может оказаться эффективным методом не только в закреплении материала, но и в рассмотрении новых тем. Поскольку игровая деятельность является неотъемлемой частью жизни младших школьников, они с огромным интересом включаются в игру и находят пути решения поставленных проблем.

Исследовательская деятельность — один из методов экологического образования, который способствует развитию самостоятельности изучения поставленных проблем. Этот метод помогает выработке новых знаний, так как исход исследования неизвестен и результатом могут стать совсем неожиданные открытия.

«Проектная деятельность — еще один из методов, направленный на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствующий развитию творческих способностей и логического мышления, объединяющий знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщающий к конкретным жизненно важным проблемам».

Результатом проектной деятельности является разработка и создание конечного продукта — проекта. Основой этого метода служит умение самостоятельно распределять свои знания и ориентироваться в вопросах, связанных с темой проекта; развитие критического мышления и познавательных интересов школьников.

Начинать обучение проектной деятельности необходимо с формирования знаний об основах учебного проектирования. В первую очередь детей нужно научить планированию своей деятельности и осуществлению этой деятельности с помощью составленного плана. Затем составлению плана как инструкции для других, в конечном итоге дети должны научиться выполнять все этапы проектирования без составления плана.

При таком изучении проектирования учащиеся, столкнувшись с затруднениями в различных жизненных ситуациях, смогут моментально справиться с ними, посредством добычи новых знаний.

«Экологическое воспитание — воздействие на подрастающее поколение, направленное на формирование у них ценностной установки, нравственного отношения к окружающей среде» [5]. На сегодня термин «экология» выходит

далеко за рамки биологического знания и рассматривается как система отношений человека к себе, к обществу, к природе в целом.

Проведенные исследования доказали, что занятия младших школьников по «Программе формирования экологической культуры» дают положительный результат.

Литература

1. Ахтырская Е. Н. Формирование экологической культуры младших школьников средствами научно-познавательной литературы // Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем: матер. Всерос. науч.-практич. конф., посвящ. памяти профессора А. И. Золотухина (Балашов, 12—13 ноября 2015 г.) / под ред. А. Н. Володченко. Саратов: Саратовский источник, 2015. С. 29—34.

2. Ахтырская Е. Н. Особенности формирования духовно-нравственного мировоззрения младших школьников // Инновации в науке. 2015. № 51. С. 23—27.

3. Козина Е.Ф., Нехлюдова М.В., Смирнова М.С., Смирнова Т.М. Формирование экологической культуры младших школьников: учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений. —М.: МГПУ, 2014.-152с.

4. Муродходжаева Н.С. Педагогика игры: лингвокультурный аспект. М.: LAP LAMBERT, 2014. 220 с.

5. Смирнова М.С. Проектная деятельность как средство формирования экологической культуры младших школьников // Проблемы формирования экологической культуры младших школьников. Материалы круглого стола преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов.2014. С.18-25.

6. Смирнова М.С. Методические приемы формирования экологической культуры. Начальная школа.2014. № 9. С.45-49

Агапова Д.Ю.

ГБОУ г.Москвы "Школа № 1034

имени Героя Советского Союза В.В. Маркина"

ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТЯМИ РОДНОГО ГОРОДА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Данная статья посвящена вопросам патриотического воспитания дошкольников. Особое внимание уделено раскрытию основных аспектов ознакомления детей с достопримечательностями родного города. Показаны возможности использования различных видов деятельности при ознакомлении детей с малой Родиной.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, любовь к Родине, достопримечательности родного города.

На сегодняшний день проблема формирования у детей дошкольного возраста представлений о родном городе является одной из наиболее актуальных.

По мнению Е.Н. Водовозовой и К.Д. Ушинского – известных отечественных педагогов в области дошкольного воспитания, уже с раннего возраста необходимо развивать у детей чувство любви к своей малой Родине.

Ознакомление ребенка с достопримечательностями родного города является первым шагом развития патриотизма, т.к. его родной город – это маленький дом. В каждом уголке России есть свои региональные, исторические и культурные черты, формирующие основу привязанности ребенка к своей малой Родине.

По утверждению Н. Мельниковой, главной задачей педагога ДОО в работе с дошкольниками является раскрытие всей сложности и неоднозначности исторического пути родной земли для каждого ребенка [5, с. 83].

Е.А. Александрова говорила о том, что в ходе работы по ознакомлению детей с родным городом нужно отметить знания об истории малой Родины и рассматривать их в свете современных реалий [3, с. 56].

Для того чтобы вызвать у детей дошкольного возраста интерес к родному городу и развить их любознательность, воспитатель должен правильно и рационально организовать совместную деятельность. Развитию образного и логического мышления дошкольников способствуют наблюдения в сочетании с усвоенными знаниями.

Так, по мнению Ю.Е. Антонова, у детей на этапе завершения дошкольного детства должны быть сформированы следующие представления о родном городе [1, с. 87]:

- истории (создании, основателях, важных событиях, коренном населении и выдающихся земляках);
- достопримечательностях (памятниках, площадях, музеях, театрах, парках и др.);
- символике (флаге, гербе, гимне), их значении;
- природе родного края (особенностях климата, растительном мире и др.);
- животном мире.

Таким образом, представления детей дошкольного возраста о родном городе являются эмоционально окрашенными образами ранее воспринимаемых особенностей и достопримечательностей малой Родины, возникающих в их памяти.

А.Л. Захарчук предлагает выстраивать организацию работы по ознакомлению детей дошкольного возраста с родным городом последовательно и поэтапно. Также дети должны усвоить не только программные знания, но и

овладеть региональным компонентом, а для этого необходима организация специальных условий [4, с. 25].

Чтобы дети как можно шире и глубже познакомились со своей малой Родиной, им нужно помочь в освоении ее истории и культуры с помощью включения в созидательную деятельность [3, с. 62].

Современными исследователями выявлено, что знания детей о родном городе, его истории, традициях, недостаточны. У дошкольников отмечается безразличное отношение не только к своему городу, но и к родным, близким и сверстникам. Родители также не имеют четких представлений о целях и задачах патриотического воспитания. Поэтому, в современных ДОО необходимо не только просвещение родителей в данных вопросах, но и непосредственное их участие в реализации форм, методов и приемов ознакомления детей с родным городом.

Следует учитывать, что при ознакомлении дошкольников с малой Родиной, ее историко-культурными особенностями, нужно сочетать разнообразные виды деятельности. Наиболее продуктивными из них являются:

- проведение экскурсий по достопримечательностям: памятникам, площадям, музеям, паркам;
- организация прогулок по памятным местам;
- просмотр фото и видеофайлов, презентаций, фильмов о знаменитых земляках;
- рассматривание картин, иллюстраций, репродукций картин, посвященных родному краю;
- проведение игровых упражнений, дидактических игр по тематике с целью закрепления материала;
- организация встреч с ветеранами ВОВ, известными деятелями культуры и искусства.

Таким образом, результативность ознакомления дошкольников с родным городом, напрямую зависит от отношения педагогов ДОО к данной области. Главная цель деятельности воспитателя состоит в том, чтобы сформировать у ребенка интерес к родному городу, краю, его истории и культуре, а также показать неоднозначность и сложность его исторического пути. Для реализации поставленной цели можно определить следующие задачи:

- формирование у детей дошкольного возраста эмоционально-ценностного отношения к родному краю;
- развитие интереса к прошлому и настоящему родной страны, воспитание уважения и гордости за нее у каждого ребенка;
- ознакомление детей с историческим и культурным наследием родного города, края;
- предоставление дошкольникам возможности почувствовать себя маленькими горожанами и участниками жизни города.

У каждого из городов нашей великой страны есть своя история и традиции. О настоящем и прошлом родного города говорят архитектурные памятники, скульптуры и улицы, названные в честь героев. При воспитании у дошкольника чувства любви к родному городу, краю, стране, педагогу следует показать их с привлекательной стороны. А для того, чтобы детям было интересно, краеведческий материал необходимо преподносить интересно и эмоционально, начиная с ближайшего окружения дошкольника [2, с. 34].

Работа по патриотическому воспитанию должна быть достаточно тщательно спланирована. С целью формирования у детей системных знаний о родном городе, воспитателю необходимо разработать перспективный план, в котором раскрывается содержание работы по каждому из видов детской деятельности: ООД, общение, сюжетно-ролевые, дидактические и подвижные игры, чтение художественной литературы, целевые прогулки и экскурсии, рассматривание и составление рассказов по иллюстрациям, тематическим альбомам. Использование перечисленных мероприятий не только способствует формированию и закреплению полученных знаний у дошкольников, но и благотворно влияет на воспитание патриотических чувств, предоставляет детям возможность почувствовать свою причастность к истории и современности родного города.

Столица нашей Родины – город Москва богата памятниками и достопримечательностями, к которым педагоги нашей ДОО организуют экскурсии:

- на Красную площадь;
- в собор Василия Блаженного;
- в Московский Кремль к Спасской башне;
- к памятнику Минину и Пожарскому;
- к Царь-Колоколу и Царь-Пушке
- к Останкинской башне;
- в Третьяковскую галерею и многие другие.

В работе с детьми дошкольного возраста мы используем дидактические игры, помогающие узнать много нового и интересного, а также закрепить имеющиеся знания. Так, например, дидактическая игра «Достопримечательности Москвы» направлена на активизацию у дошкольников интереса к историко-культурному наследию столицы, ее памятникам. Для закрепления знаний о достопримечательностях родного города служит игра «Заколдованный город». Данные игры также способствуют возникновению у детей чувства гордости за памятники архитектуры, находящиеся в родном городе. Дидактические игры используются педагогами ДОО как самостоятельно, так и в ходе проведения совместной образовательной деятельности.

Большое внимание уделяем созданию и обогащению развивающей предметно-пространственной среды группы, способствующей не только

познавательному развитию дошкольников, но и формированию и закреплению у них знаний о родном крае, его достопримечательностях:

- в уголке книги размещены коллекции открыток и тематические альбомы о Московской области и городе Москва, книжки-самоделки «Улицы нашего города», «Достопримечательности Москвы», познавательная литература о малой Родине.

- в уголке изобразительного искусства находится обширный материал репродукций картин московских художников, предметов народной культуры и быта.

Работу по ознакомлению детей с достопримечательностями родного города проводим в тесном сотрудничестве с родителями воспитанников, согласно разработанному плану. Во всех группах ДОО педагогами используются различные формы работы: родительские собрания, групповые и индивидуальные консультации, анкетирование, «дни открытых дверей», викторины, творческие конкурсы, мастер-классы, акции и др. В раздевальных комнатах оформлены папки-передвижки, ширмы, имеющие сведения о родном городе, его улицах, памятных местах, истории создания российского герба и флага, Московской области, подобрана библиотека познавательной литературы по данной теме.

Совместно с родителями педагоги нашей ДОО организуют фотовыставки «Мы – москвичи», выставки детских работ «Мой любимый город», «Природа родного края», викторины «Знатоки родного края».

Таким образом, сформировать у детей дошкольного возраста первоначальные представления об историческом, культурном и природном состоянии края, его достопримечательностях можно благодаря целенаправленной работе педагогов ДОО. Самым главным при этом является правильно подобранный краеведческий материал, способствующий воспитанию патриотических чувств.

Литература

1. Антонов, Ю.Е. Как научить детей любить Родину: Руководство для воспитателей и учителей / Ю.Е. Антонов [и др.]. – М.: Аркти, 2005. – 247 с.
2. Белая, К.Ю. Система работы с детьми по вопросам патриотического воспитания: из опыта работы по патриотическому воспитанию в ДООУ / К.Ю. Белая. - М. : Творческий центр Сфера, 2012. – 175 с.
3. Жуковская, Р.И. Родной край : Пособие для воспитателей детского сада / Р.И. Жуковская [и др.] Под ред. С.А. Козловой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : 2011. – 238 с.
4. Захарчук, А.Л. Методические особенности формирования представлений о малой Родине у старших дошкольников / А.Л. Захарчук // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 2. – С. 25-27.

5. Мельникова, Н.В. Дошкольный возраст: о первоначальном формировании моральных представлений и норм / Н.В. Мельникова // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 10. – С. 82-85.

6. Муродходжаева Н.С. Педагогика игры: лингвокультурный аспект. М.: LAP LAMBERT, 2014. 220 с.

Захарова И.Н.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ЗНАЧЕНИЕ ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В статье представлены рассуждения практикующего учителя о природоведческой литературе и её влиянии на развитие познавательной активности младших школьников. Акцент сделан на раскрытие роли литературы о природе в экологическом, эстетическом и нравственном воспитании учащихся.

Ключевые слова. Природоведческая литература, писатели-натуралисты, прекрасный мир природы, научный принцип, творческие способности.

С раннего детства каждому ребёнку интересен тот мир, который его окружает, и это в первую очередь мир природы. Ребёнок тянется к красивому цветку, запрокидывает голову, пытаясь увидеть верхушку дерева, прислушивается к журчанию ручейка. Задача взрослых – сохранить в каждом ребёнке эту тягу к прекрасному, сохранить и развить в нём желание узнать и понять, стремление изведать всё, что его окружает. Одним словом, сохранить в нём любовь к природе.

Для этого учителя начальных классов включают в образовательный и воспитательный процессы такие формы работы с детьми, как экскурсии в природу, игры на свежем воздухе, интеллектуальные игры и т.д. Действенной формой работы является чтение и обсуждение с детьми младшего школьного возраста природоведческой литературы.

К природоведческой литературе относятся произведения самого разного характера: это и художественные сказки, рассказы и повести о животных и явлениях природы, энциклопедические статьи, где ребёнок может найти ответ на интересующий его вопрос, журнальные очерки, авторами которых являются талантливые писатели-натуралисты и зоологи. И буквально любое такое произведение, будь это художественная или научно-популярная литература, станет для ребёнка источником его познавательного интереса, а для учителя возможностью осуществить в совокупности экологическое, эстетическое и нравственное воспитание.

О большом значении такой литературы для детей говорил ещё В.Г. Белинский, который считал, что надо «...одушевить для них весь мир и всю природу, заставить говорить языком любви и жизни и немой камень, и порхающую по цветам бабочку. Надо дать детям почувствовать, что все это бесконечное разнообразие имеет единую душу, живет единою жизнью...».

Произведения о природе есть практически у каждого писателя, кто создавал книги для детей. И всё-таки среди всех можно назвать несколько имён, кто этой теме посвятил значительную часть своего творчества. Это К. Ушинский, В. Бианки, М. Пришвин, К. Паустовский, Б. Житков. Нельзя обойти Л.Н. Толстого, который, создавая «Азбуку» для обучения детей, создавал такие рассказы специально в воспитательных и познавательных целях. А ещё Ф.И. Тютчев, А.А. Фет, А.Н. Майков, С.А. Есенин и многие другие. Такая литература воздействует не только на сознание, но и на чувства ребёнка, воздействует, безусловно, положительно.

На уроках литературного чтения, окружающего мира дети младшего школьного возраста знакомятся с лучшими произведениями, отобранными разработчиками образовательных программ. В результате решается целый комплекс познавательных и воспитательных задач.

Общество ставит перед школой задачу воспитания в детях бережного отношения ко всему тому, что нас окружает, прежде всего, к природе. Не сломать, сохранить, преумножить – всему этому с большим успехом можно научиться, например, у В. Бианки, который своими рассказами ставит перед детьми новые вопросы, заставляет их присматриваться к окружающей природе. Младший школьник уже умеет мысленно вставать на место героя, оценивать его поступки, а значит, и определяться, как ему самому поступить в подобной ситуации. Короткие зарисовки известного писателя-натуралиста, а также «Сорочьи тараторки» Н. Сладкова или рассказ «Ранняя весна» Н.М. Павловой помогут детям понять окружающий мир природы, правильно воспринять его, связать со своим опытом, помогут детям научиться любить и беречь природу.

В процессе чтения и обсуждения книг о природе хорошо прослеживается у детей младшего школьного возраста процесс эстетического восприятия образов произведения. Такие произведения привлекают их своей яркостью, дети эмоционально высказываются по поводу своего восприятия прочитанного, проводя параллели с уже увиденным ими в живой природе. Так одновременно дети учатся видеть прекрасное вокруг себя и красиво и эмоционально говорить об этом прекрасном, то есть, природоведческие тексты способствуют развитию яркой и образной речи учащихся.

Детские книги о природе, как правило, написаны в интересной, доступной и увлекательной форме. Тем не менее, любое такое произведение, даже если оно написано в жанре природоведческой сказки, должно отвечать принципу научности, быть правдивым, близким к реальности. В противном случае дети, очень внимательные к окружающему их миру, могут усомниться в правдивости

написанного автором. Они уверенно скажут: «Так не бывает!». Такие произведения глубоко воздействуют на чувства детей, учат их справедливости, честности, учат сопереживать героям, оказавшимся в трудной ситуации, и радоваться успехам и хорошему финалу. Развиваются в процессе работы с природоведческой литературой такие нравственные качества, как отзывчивость, честность, доброта, правдивость и т.п.

Наряду с нравственным, эстетическим воспитанием знакомство с литературой о природе большую роль играет в развитии творческих способностей детей. Кому-то из детей хочется нарисовать то, о чём прочитано в книге, кто-то пишет сочинение-рассуждение, делясь в нём своими впечатлениями о прочитанном, кто-то трудится над папье-маше, изображая фигуру понравившегося животного.

В любом случае, равнодушных остаётся мало - такова специфика природоведческой литературы. Она увлекает образностью, заставляет детей делать определенные выводы, воспитывает высокие нравственные чувства. Ребёнок накапливает представления о разных формах жизни, одновременно получая эмоциональные впечатления о природе.

Очень важно, чтобы взрослые, родители и учителя, читающие с детьми такую литературу, сами обладали эстетической культурой, осознавали важность экологических проблем, умели переживать и сопереживать. Только в этом случае они смогут помочь маленькому человеку увидеть прекрасный мир природы, помочь ему наладить взаимоотношения с ним.

Литература

1. Гайнуллова Ф.С. Природоведческая литература как средство формирования естественнонаучных понятий / В сборнике: Актуальные проблемы дошкольного и начального образования // Материалы научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов («Дни науки МГПУ-2015»). Ответственные редакторы Н.П. Ходакова; А.В. Калинин. 2015. С. 147-150.

2. Захарова И.Н., Гайнуллова Ф.С. Природоведческая литература в обучении младших школьников // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 4. С. 103-106.

3. Светловская Н.Н. Самостоятельное чтение младших школьников. -М.: Педагогика, 1980. - 160 с.

4. Сладков Н.И. Азбука леса: Рассказы, сказки, миниатюры/ Худож. Л.Казбеков.-Л.: Дет.лит., 1986.-286с.: ил.

5. Неусыпова Н.М. Научно-популярная справочная литература для младших школьников // Начальная школа. - 1996. - № 2. - с. 60-62.

Кошкова А.В.,
магистрант ГАОУ ВО МГПУ ИППО
ГБОУ Школа №1347с.п. 7

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье исследуется проблема использования педагогического экспериментирования с детьми дошкольного возраста. Рассматриваются подходы к определению понятия педагогическое экспериментирование, его цель. Подчеркивается, что значительным потенциалом для воспитания и обучения дошкольников является педагогическое экспериментирование.

Ключевые слова: педагогическое экспериментирование, средство, дошкольники, дошкольный возраст.

Эволюция педагогической науки во все времена была связана с изучением практики и накоплением научного фонда знаний посредством проведения исследований. Получателем новых знаний и потребителем их является педагог [1, с.73].

Проблема использования педагогического экспериментирования с детьми дошкольного возраста выступает важной основой для воспитания и обучения подрастающего поколения, актуальность которой сохраняется на современном этапе развития педагогической науки. Социальный заказ на подготовку личности, характеризующейся инициативностью, креативностью, и самостоятельностью в решении задач находит свое отражение в ФГОСе дошкольного образования. Отчасти ее решение определяется посредством педагогического экспериментирования.

Обратимся к сущности понятия «эксперимент».

В педагогике под экспериментом понимается часть педагогического исследования, которая представляет проверку на практике истинности теоретических предположений.

Исходя из этого, мы можем дать определение педагогического эксперимента. Педагогический эксперимент – это специально сконструированный учебно-воспитательный процесс, который дает возможность изучения и проверки педагогических воздействий в контролируемых, и который поддается учету условий.

В научной литературе так же можно встретить трактовку понятия «педагогический эксперимент» как синоним педагогического исследования. Эту точку зрения высказывали такие ученые как В.А. Сухомлинский, Е.Б. Куркина и др.

Понятие педагогического экспериментирования употребляется в значении педагогического поиска, который направлен на выращивание новой практики образования в процессе самой этой практики. Результатом такого

педагогического экспериментирования является целенаправленное и осмысленное преобразование процесса обучения и воспитания [3, с.28].

Педагогическое экспериментирование связано с детским экспериментированием. Именно метод экспериментирования создаёт необходимые условия для активного познания, открытия ребёнком новых знаний об окружающем мире. Кроме того, экспериментирование стимулирует исследовательскую активность дошкольника, развивает логическое мышление, речь и аналитические способности, учит видеть и понимать причинно-следственные связи, формирует азы научного мировосприятия. Важно, чтобы в дошкольной системе образования одним из ведущих инструментов развития интеллектуальной культуры малышей стал такой вид деятельности, как экспериментирование [4, с.122].

Дети дошкольного возраста — это маленькие любознательные исследователи окружающего мира, неутомимые почемушки. Экспериментирование — познавательный и увлекательный приём практического исследования мира, нацеленный на создание наиболее благоприятных условий, в которых предметы и явления наиболее красноречиво проявляют свою скрытую природу. Экспериментальная деятельность помогает формировать у дошкольников конкретные представления о свойствах природных и искусственных материалов [2, с.39].

Целью педагогического экспериментирования является моделирование процесса воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Современное дошкольное образование делает ставку на обеспечение саморазвития и самореализации ребёнка. Следовательно, воспитателю в процессе педагогического экспериментирования необходимо пробудить внутреннюю потребность в знаниях, активизировать познавательный интерес у детей дошкольного возраста.

Среди современных исследователей, подтверждающих данный вывод, особо следует выделить точку зрения Е.И. Суховой, которая предлагает развивать познавательный интерес у дошкольников посредством экспериментирования. В своей публикации исследователь отмечает, что данный тип деятельности дошкольников стимулирует творчество дошкольников, во многом ориентированное на познание нового и развитие активности у них [5, с.257-259]. Следует согласиться с мнением автора публикации, применение экспериментирования позволит получить комплексный педагогический эффект, который будет выражаться в приобретенных дошкольниками компетенциях (знания, умения и качества личности), обеспечивающих познавательную мотивацию детей.

Экспериментирование является наиболее эффективным средством познания закономерностей явлений окружающего мира, расширения кругозора, обогащения опыта самостоятельной деятельности. Эксперименты не только знакомят с новыми фактами, но и позитивно влияют на формирование

умственных операций синтеза и анализа, способствуют раскрытию творческого потенциала, формированию первичных математических понятий.

Литература

1. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь. М, 2015.
2. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. М., Знание, 2009.
3. Краевский В. В. Соотношение педагогической науки и педагогической практики. М., Знание, 1997.
4. Основные требования к эксперименту // Новикова Л. И. и др. Путь к творчеству. М., 1996, с. 120-124.
5. Сухова, Е.И. Халикова К.К. Развитие познавательного интереса детей дошкольного возраста средствами детского экспериментирования // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы 10 международной научно-практической конференции (Чебоксары, 4 декабря 2017 г.) Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. №4 (10). С. 257-259.