

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 1 им. Г.К.Нестеренко

Утверждено

решение педсовета протокол № 1
от 30.08 2022 года

Председатель педсовета
_____ И.А.Сокол



ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
дополнительного образования детей
по эстрадному вокалу
для учащихся общеобразовательных школ

«Музыкальное ассорти»

Возрастная категория учащихся – 11 - 15 лет

Срок реализации программы – 4 года:

Вид программы – *авторская.*

Автор программы: ***Каспшакова Ирина Григорьевна***

2022 год

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа разработана в целях реализации внеурочной деятельности в рамках ФГОС ООО в общеобразовательной школе, составлена на основе авторской программы «Музыкальная фантазия» и направлена на развитие коллективного и сольного музицирования, выявление ярких творческих индивидуальностей детей и совершенствование системы методической работы.

На уроках музыки в общеобразовательной школе пению уделяется 30-40% урока (15-20 минут в неделю), что недостаточно для гармоничного развития личности ребёнка и реализации его творческих способностей.

Данная программа разработана в продолжение программы по предмету «Музыка» в общеобразовательной школе для увеличения положительного влияния музыки и пения на обучающихся.

Направленность программы – художественно-эстетическая.

Дети, пришедшие в школу, имеют огромное желание петь. И важно не упустить интерес ребёнка вплоть до окончания школы. Поэтому возникла необходимость распределить учебно-воспитательный процесс вокальной работы на весь курс обучения в школе.

Отличительные особенности программы:

Авторская программа разработана для учащихся общеобразовательных школ, занимающихся музыкой и пением в системе дополнительного образования детей. Данная программа позволяет раскрыть способности обучаемого, научить его владеть голосом (правильно и красиво петь) и свободно ориентироваться в сложном, многогранном и насыщенном мире эстрадного искусства.

Новизна:

Данная программа разработана с учётом возрастных физиологических и психологических особенностей развития ребёнка в школе и предполагает период обучения вокальному искусству в среднем звене общеобразовательной школы.

Актуальность:

Данная программа предполагает углубление и развитие интересов и навыков учащихся, расширение спектра вокальных занятий, формирование устойчивой мотивации к данному виду деятельности, формирование специальных знаний и практических навыков, развитие творческих способностей ребёнка. Обучение пению является также одним из средств воспитания.

Педагогическая целесообразность:

Авторская программа создана для:

- музыкального воспитания и образования учащихся общеобразовательных школ;
- формирования устойчивого интереса к музыкальному искусству как части окружающей его жизни;
- развития эмоционального отношения ребёнка к музыке;
- расширения интонационно-образного багажа ребёнка;
- обогащения духовного мира ребёнка.

Цель – развитие личности ребёнка, его эмоциональной сферы, интеллекта, зарождение и развитие эстетических чувств, средствами музыкального искусства.

Задачи программы

Обучающие:

- Приобретение знаний о певческом голосообразовании;
- Формирование и совершенствование вокально-технических, художественных, певческих навыков;
- Формирование представления учащихся о стилях музыки, средствах музыкальной выразительности, построении драматургии песни;
- Обучение элементам сольфеджио и теории музыки;
- Обучение элементам ритмики, хореографии, пластического интонирования, актёрского мастерства;
- Обучение способам исполнения под фонограмму «минус», работе с микрофоном, техническими средствами обучения, в том числе использование ресурсов интернета, системе одновременного использования эффектов техники и живого звука;

Развивающие:

- Развитие музыкального слуха и голосовых данных учащихся при слушании и исполнении лучших образцов отечественной и зарубежной музыки, музыкального фольклора;
- Развитие исполнительских задатков;
- Развитие музыкально-эстетического вкуса;
- Развитие умственных способностей: памяти, мышления, воображения, речи, воли, наблюдательности.

Воспитывающие:

- Чувство коллективизма;
- Чувство сопереживания, сотворчество;
- Нравственное отношение к людям через православную песню;
- Отношения к родному краю, к природе, любовь к Отечеству;
- Чувство гражданственности и патриотизма.

Отличительные особенности программы:

Программа разработана для учащихся общеобразовательных школ, занимающихся музыкой и пением во внеурочной деятельности. Данная программа позволяет раскрыть способности обучаемого, научить его владеть голосом (правильно и красиво петь) и свободно ориентироваться в сложном, многогранном и насыщенном мире эстрадного искусства.

Формы и режим занятий:

Приём детей в ансамбль эстрадной песни ведётся по их желанию. Обучаются дети 11-15 лет общеобразовательной школы.

Занятия в группе предусматривают 2 часа в неделю – 2 занятия по 2 часа.

Предполагаемый результат.

- * Развитие музыкального слуха и вокальных данных ребёнка;
- * Развитие эмоциональной сферы ребёнка через образное содержание произведения;
- * Знание лучших образцов отечественной и зарубежной эстрадной, классической, народной песни и музыки, кубанской, детской, авторской, православной песни.

Формы подведения итогов реализации программы.

- * Открытые занятия для педагогов, родителей.
- * Концерты, творческие встречи.
- * Участие детей в вокальных конкурсах и фестивалях.
- * Творческие отчеты.

Приблизительно 11 годам по мере развития вокальной мышцы способ голосообразования у детей приобретает микстовый характер. Голоса детей звучат с большей силой, обогащаются обертонами, увеличивается диапазон. Особенно крепнет звучание на среднем участке диапазона. У одних детей на нижних звуках появляются элементы грудного звучания, расширяется диапазон (до, си, си-бемоль, ля, ля-бемоль, соль малой октавы). У других детей диапазон растет вверх.

Голоса детей распределяются на два типа: высокие и низкие (альты и сопрано, дисканты) Диапазон сопрано и дискантов, так же, как альтов девочек и мальчиков, почти совпадает.

На данном этапе идет отработка двухголосия и вводится пение *a capella* (без сопровождения). Кроме того, продолжается работа над формированием качественного звука, дикцией, артикуляцией, смешанного (грудно-брюшного) дыхания и выразительностью исполнения.

На занятиях по вокальному пению дети приобретают навыки чёткого произношения (дикция) и правильной работы артикуляционного аппарата, твёрдой и мягкой атаки звука, опоры дыхания, выразительности исполнения, а также работа под разные виды аккомпанирования и артистичность исполнения произведения.

Развивается способность владения голосом, звучание *a capella*, звучание на микрофон, а также свободное и раскованное сценическое поведение на эстраде.

После 12 лет детский организм вступает в период полового созревания, во время которого происходит его глубокая перестройка. В связи с этим возникают изменения и в голосовом аппарате. Происходит смена голоса – *мутация*, т.е. переход детского голоса во взрослый. Это также характеризуется потерей координации между голосом и слухом. Ребёнок не привык слышать себя в этом тембре голоса, поэтому зачастую бывают так называемые «петухи» в пении.

Смена голоса у мальчиков и девочек происходит различно. Этот процесс у девочек протекает менее заметно и менее болезненно, чем у мальчиков. У девочек он обычно развивается постепенно, спокойно, однако могут происходить повторные мутации. У мальчиков наблюдаются резкие, скачкообразные изменения в голосе. Голоса мальчиков во время мутации понижаются на октаву, чего не происходит с голосами девочек.

В мутационном периоде условно различают три стадии: начальную, мутационную и стадию завершения мутации, которые характеризуются определенными признаками. Все признаки мутации выявляются:

- 1) по изменениям в звучании голоса;
- 2) по субъективным ощущениям поющих детей;
- 3) при помощи врачебного осмотра гортани (ларингоскопии).

Сопоставление данных, полученных тремя указанными способами, дает возможность судить о стадии, особенностях и характере протекания мутации.

Мутация в среднем длится около 1,5 лет. Продолжительность мутации подвержена значительным *индивидуальным* колебаниям: от нескольких месяцев до нескольких лет.

Педагогическая практика показала, что *детям в период мутации петь можно и даже полезно*, так как помимо общего музыкального роста пение в этот период способствует развитию голосового аппарата и более быстрому формированию взрослого голоса. «Мускулатура, управляющая голосовыми связками, развивается и крепнет под влиянием пения: чтобы голос мог крепнуть параллельно с ростом гортани, надо заниматься пением».

Но для поющих в этот период устанавливается строгий *щадящий режим*. Они могут петь только в ограниченном диапазоне, не требующем никакого напряжения со стороны голосового аппарата; умеренной силой звука, без намека на малейшую форсировку звука. Пение ограничивается по времени; учащиеся должны часто отдыхать (через 3-5 минут), почти столько же, сколько пели.

Быстрее, наименее заметно и наименее болезненно вторая стадия мутации проходит у подростков, певших в домутационные годы и имеющих правильные вокальные навыки.

Для развития детского голоса в вокальной работе в 5 - 9 классах предусматриваются занятия 2 раза в неделю по 2 часа (136 часов в год).

Успешность занятий зависит от правильной их организации. Чтобы создать нужный режим занятий, учитываются физиологические особенности детей в этот период (возрастные, индивидуальные).

Разработка часов в тематическом планировании дается на 1-4-й годы – по 136 часов обучения.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Тема	1-4 год обучения		
	теория	практика	общее
Диагностика голоса	-	4	4
Вокально-хоровая работа.	16	102	118
Слушание музыки.	-	4	4
Концертная деятельность	-	10	10
Итого:	16	120	136

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ:

1. Диагностика голоса:

Инструктаж по технике безопасности. Знакомство с голосовыми данными учащихся, пение тренировочного материала. Выработка вокальной осанки. Постановка корпуса при создании разнохарактерных образов. Вокальные пробы песенного репертуара.

2. Вокально-хоровая работа.

Работа над чистотой интонирования мелодии. Разучивание песни в мягкой атаке звука, введение твёрдой атаки звука. Интонирование мелодии, кантиленное звучание мелодии, распевы мелодии, звучание мелодии в разных тональностях. Развитие вокального слуха и голоса. Отработка звучания

Вокально-хоровая работа.	4	10	102	116
--------------------------	---	----	-----	-----

голоса в головном и грудном регистре. Выработка легкого, полётного звука. Работа над различными видами ритма и размера в песне. Работа над двухголосием, элементами полифонии (канон, элементарная подголосочность). Пение без сопровождения инструмента (*a capella*). Ритмическое интонирование. Темп и динамика в музыке. Музыкальная фраза. Опора дыхания. Артистизм при исполнении песен. Воплощение художественного образа в музыкальных звуках. Ситуация успеха – важное условие вокального искусства. Умение работать в группах, сотрудничество. Отработка отдельных фраз и характера произведения. Работа под фонограмму. Певческий зев, артикуляция звука, дикция строй звучания, ансамбль. Устранение дефектов голосообразования (гнусавости, белого звука, учащенного вибрато). Индивидуальная работа: по постановке голоса, работа с солистами. Совершенствование исполнительства эстрадного певца.

3. Слушание музыки.

Слушание эталонного звучания отечественных и зарубежных вокальных и вокально-инструментальных ансамблей, хоровых коллективов, инструментальной музыки.

Слушание тематических песен и песен для разучивания.

4. Концертная деятельность.

Выступление вокального ансамбля и солистов коллектива в праздничных программах, тематических праздниках школы и сельского поселения, на родительских собраниях.

Творческие мастерские.

Примерный репертуар:

(В связи с интенсивным развитием детской эстрадной песни репертуар постоянно изменяется и пополняется)

1. «Поёт душа» муз. и сл. Н.Тошевой
2. «Россия! Русь!» муз. и сл. Н. Костюка
3. «Кубань – отчий дом» муз. М Минкова
4. «Казачки в Берлине» муз. Д.и Дм.Покрасс, сл.Ц.Солодарь
5. «Кубаночка» муз. Г.Селезнёв, сл. О.Левицкого
6. «Волшебный дом» муз. и сл. А.Воинова
7. «Мамочка» муз. Канищева, сл. А.Афлятуновой
8. «Мамины глаза» муз. и сл. Е.Зарицкой
9. «Мой папа» муз. и сл. Ю.Верижников
10. «Весёлое лето» муз. и сл. В.Ударцева
11. «Я рисую море» муз. Ю.Тугаринова, сл. В.Орлова
12. «Рождественская сказка» муз. и сл. Н. Тананко
13. «Ангел» муз. и сл. Е.Зарицкой
14. «Будь здоров» муз. и сл. Ю.Верижникова
15. «Праздник друзей» муз. и сл. Ю.Верижникова
16. «Музыка детства» муз. и сл. Е.Зарицкой
17. «Парус детства» муз. и сл. О.Юдахиной
18. «Колокола» муз. и сл. Ю. Верижникова
19. «Баллада о солдате» муз. Соловьёва-Седого, сл. М Матусовского
20. «Аист на крыше» муз. Д.Тухманова
21. «Волшебный мир искусства» муз. и сл. А.Ермолова
22. «Дай мне руку» муз. и сл. Ж.Колмагоровой
23. «В двух шагах» муз. и сл. А.Воинова

Методические рекомендации:

На этом этапе по мере тренировки мышц голосообразования условно-рефлекторные связи упрочиваются, устраняются лишние движения и ошибки, выполнение отдельных действий становится четким, качество их повышается. Навыки автоматизируются и сливаются в единый певческий процесс. Внимание поющего в значительной мере переносится на конечный результат – улучшение качества звучания. На этом этапе нужно развивать качества личности ребёнка, основы ответственности за общее дело и психологической поддержки в коллективе.

При работе с учащимися в мутационный период следует избегать двух крайностей:

- 1) нельзя форсировать формирование взрослого голоса;
- 2) искусственно задерживать период пения детским голосом.

Как одна, так и другая крайность может нанести существенный вред голосовому аппарату.

На данном этапе вокального обучения следует применять форму работы с учащимися в виде «Калейдоскопа». В общей группе работа ведётся по малым группам или индивидуально. Каждой группе даётся своё задание в виде карточек с творческими задачами, разучивания движений, сценических постановок, нахождения образа, разучивания слов и фраз, интонационной работы над песней.

~~Желательно все песни на этом этапе обучения разучивать в умеренном темпе, с ограничением диапазона, с умеренной динамикой звучания. Не забывать в этот период о требованиях растущего организма к отдыху.~~

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ

Формы, приемы и методы организации учебно-воспитательного процесса:

Организационно-методические:

- дети 11-15 лет
- связь с методическими центрами района и города для успешной координации работы;
- постоянная связь с другими учреждениями данного профиля с целью обмена методическими находками, проведения творческих встреч коллективов;
- возможность выступать в концертных залах.

Формы организации: индивидуальная, групповая, в микрогруппах, парах.

Работа с родителями.

В вокальном коллективе регулярно проводятся родительские собрания, на одном из которых (в начале года) избирается родительский комитет для помощи в учебной и внешкольной работе вокальной группы. Это необходимо, т.к. родители являются участниками образовательного и воспитательного процесса.

Музыкально-просветительская деятельность:

- музыкальные лектории;
- подготовка и проведение тематических мероприятий в учебном году;
- творческие встречи, благотворительные концерты;
- летний отдых в профильной районной смене «Фабрика звёзд», выезды на море;
- досуговые мероприятия.

Дидактический и лекционный материал

- Сборник правил по технике безопасности
- Подборка музыкальных произведений
- Методические пособия по вокалу
- Дыхательная гимнастика Стрельникова

В вокальном коллективе регулярно проводятся родительские собрания, на одном из которых (в начале года) избирается родительский комитет для помощи в учебной и внешкольной работе вокальной группы. Это необходимо, т.к. родители являются участниками образовательного и воспитательного процесса.

Материально – техническая база

- просторное, хорошо освещенное помещение для занятий;
- костюмерная;
- оборудование учебного помещения (столы и стулья для обучающихся и педагога, шкафы и стеллажи для хранения дидактических пособий и учебных материалов, зеркала, костюмы)
- музыкальный инструмент (фортепиано);
- мультимедийный компьютер с художественным программным обеспечением; со звуковой картой и музыкально-программным обеспечением;
- коллекция цифровых образовательных ресурсов (тематические базы данных, аудио- и видеоматериалы);
- общепользовательские и специализированные цифровые инструменты учебной деятельности (текстовый редактор, редактор создания презентаций, программа Adobe Reader, Nero StartSmart)

- аудио- и видеоаппаратура для записей, просмотра и анализа выступлений;
- CD-диски с записью музыки и фонограмм песен;
- звуковоспроизводящая аппаратура, микрофоны, микшерный пульт.

Литература:

- 1) Вендрова Т.Е. «Воспитание музыкой» М. «Просвещение», 1991
- 2) Далецкий О. Н. «Обучение эстрадных певцов» М.1986
- 3) Далецкий О. Н. «О пении» М.1987
- 4) Емельянов В.В. «Развитие голоса. Координация и тренинг» С.-П. «Лань»1997
- 5) Кудрявцева Т.С. «Исцеляющее дыхание по Стрельниковой А.Н.» ООО «ИД «РИПОЛ классик», 2006
- 6) Менабени А.Г. «Методика обучения сольному пению». – М. «Просвещение», 1987
- 7) Михайлова М.А. «Развитие музыкальных способностей детей» Ярославль «Академия развития» 1997
- 8) Морозов В.П. «Искусство резонансного пения» М. 2002
- 9) Павлицева О.П. «Практическое овладение певческим дыханием» М.1982
- 10) Струве Г.А. «Школьный хор» М. «Просвещение», 1981
- 11) Стулова Г.П. «Теория и практика работы с детским хором» М. «Владос» 2002
- 12) Юдина Е.И. «Мой первый учебник по музыке и творчеству» М. «Аквариум» 1997
- 13) Под ред. А.Б.Никитиной «Театр, где играют дети» М.»Владос» 2001

СОГЛАСОВАНО

Протокол заседания

методического объединения учителей

от «27» августа 2022г. № 1

Мася Паспшакова
подпись, расшифровка подписи

СОГЛАСОВАНО

Заместитель директора

Триф Трыткова О.В.

подпись расшифровка подписи

«28» августа 2022г.

Рецензия

**на рабочую программу внеурочной деятельности
"МУЗЫКАЛЬНОЕ АССОРТИ"
составленную учителем музыки МБОУ СОШ № 1
им. Г.К. Нестеренко муниципального образования
Каневской район Каспшаковой Ирины Григорьевны**

Рабочая программа внеурочной деятельности общекультурного направления по музыке «Музыкальное ассорти» составлена в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. Программа предназначена для организации внеурочной деятельности по музыке для учащихся 5-9 классов.

Современное музыкальное образование на данном этапе испытывает потребность в совершенствовании, изменении его содержания и пересмотре привычных парадигм. Именно в этом, актуальном и значимом для музыкальной педагогики направлении и разработана программа внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС «Музыкальное ассорти», утверждённая решением педагогического совета протокол № 1 от 30.08.2022г.

В содержании программы «Музыкальное Ассорти» учтена возможность разносторонней подготовки учащихся на занятиях в рамках внеурочной деятельности. Программа предполагает обращение к музыкальному материалу различных стилей и направлений, к различным видам деятельности на занятии - слушанию музыки, пению и пластическому интонированию.

Программа разработана на 4года для среднего звена общеобразовательной школы, содержит методические рекомендации, тематическое планирование, что делает программу ценной в дидактическом и методическом отношении.

Программа предполагает гармоничное развитие музыкальных способностей ребёнка, расширение спектра вокальных занятий, формирование устойчивой мотивации к данному виду деятельности, формирование специальных знаний и практических навыков, развитие творческих способностей ребенка.

Немаловажным направлением в программе является применение здоровьесберегающих технологий. Во всём этом видится актуальность разработанной Ириной Григорьевной Каспшаковой программы, её связь с государственными программами.

Программа внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС «Музыкальное Ассорти» предназначена не только для практической работы по постановке голоса, но и для психологического моделирования ребёнка, как личности и его оздоровления.

Структура, содержание, качество оформления рабочей программы соответствует требованиям ФГОС ООО. Указанные выше достоинства

программы позволяют рекомендовать ее к использованию по целевому назначению.

Дата: 19.09.2023 г.

Ведущий специалист МКУ «РИМЦ»  / Н.М. Лось/

Подпись удостоверяю
Директор МКУ «РИМЦ»



/ М.П. Коваленко/



**Молодой исследователь:
вопросы теории и практики**

Выпуск 5

Киров
2022



Молодой исследователь: вопросы теории и практики

Выпуск 5

Сборник трудов
V Региональной научно-практической конференции
(8 февраля 2022 г., г. Славянск-на-Кубани)

Киров
2022

УДК 371.3
ББК 74.04
М75

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6

Редакторы:

М. В. Борцова, кандидат психологических наук,
доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани;
Л. Н. Алехина, старший преподаватель кафедры профессиональной педагогики,
психологии и физической культуры
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

Рецензент –

М. А. Лукьяненко, кандидат психологических наук, доцент

М75 Молодой исследователь: вопросы теории и практики [Электронный ресурс]:
сборник трудов V Региональной научно-практической конференции (8 февраля
2022 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 5 / [под ред. М. В. Борцовой, Л. Н. Алехиной]. –
Электрон. текст. дан. (3,5 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – 1 электрон. опт. диск
(CD-R). – Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц, 512 Мб RAM, 3,5 Мб свобод. диск.
пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, ПО для чтения pdf-файлов. –
Загл. с экрана. DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6

ISBN 978-5-907541-98-6

Научное электронное издание

В сборнике публикуются труды участников региональной научно-практической конференции «Молодой исследователь: вопросы теории и практики», посвященной Дню российской науки и проходившей 8 февраля 2022 г. в г. Славянске-на-Кубани. В материалах сборника анализируются проблемы образования на всех уровнях. Поднятые на страницах сборника конференции вопросы рассматриваются в различных аспектах: теоретическом, практическом, методическом. Значительное внимание уделяется региональному компоненту образования.

Публикуемые материалы представляют интерес для педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов образовательных организаций всех уровней, сотрудников научно-исследовательских организаций, студентов и учащихся профессиональных образовательных организаций педагогического профиля.

ISBN 978-5-907541-98-6

УДК 371.3
ББК 74.04

Содержание

Раздел I. Психолого-педагогические исследования в образовательной практике

М. В. Борцова, П. С. Чередниченко ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ МЕТОДОМ СОЦИОМЕТРИИ.....	8
А. А. Маслак, М. В. Борцова, Э. М. Лапшук ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕРЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ТЕОРИИ ЛАТЕНТНЫХ ПЕРЕМЕННЫХ	13
М. В. Борцова, Ю. Л. Рушинцева ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	17
М. В. Борцова, К. Р. Кузина, Е. В. Бородинова ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	23
М. В. Борцова, Н. А. Волков, И. А. Горголя ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПООЩРЕНИЯМ И НАКАЗАНИЯМ ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	28
М. В. Борцова, Е. В. Власова, Н. А. Кулик ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	34
С. С. Вайднер, Л. Г. Юрченко ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ УЧИТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА УРОВЕНЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ	38
А. В. Галигузова, Л. Г. Юрченко ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ.....	43
К. А. Герман, Л. Г. Юрченко ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	47
М. В. Данильченко, Л. Г. Юрченко ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И КОРРЕКЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ	52
П. С. Калинкина, Л. Г. Юрченко РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ	56
О. В. Борисова, Л. Г. Юрченко ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	61
Е. А. Шрамко, Л. Г. Юрченко ИССЛЕДОВАНИЕ НЕГАТИВНЫХ САМОСОСТОЯНИЙ В СФЕРЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ	66
О. И. Селиверстова, С. Е. Вихров ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ АССОЦИАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ФОРМЕ НЕКОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	71
О. В. Исаакян, К. А. Кнуренко, М. А. Мангилева ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА СРЕДИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	77

О. В. Исаакян, И. В. Бойко, К. А. Каткова	
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ	81
А.С. Бойко	
ДЕТИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	85
А. А. Игнатенко, Д. А. Игнатенко	
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	89
А. В. Гречанова, М. А. Лукьяненко	
ИССЛЕДОВАНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ...	94
А. С. Андреева, Д. А. Косова	
ЗНАЧЕНИЕ ИГР ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	99
Л. А. Алемасова, Л. Г. Юрченко	
ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ФАКТОРОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ.....	107
А. С. Цехмейструк, Л. Г. Юрченко	
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ПОДРОСТКОВ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ.....	114
Е. В. Скиданова, Л. Г. Юрченко	
ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ НАРУШЕНИЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВ.....	117
А. В. Полянский, С. Б. Полянская	
СПЕЦИАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ИЗМЕРЕНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТЕ.....	123
В. С. Ахметов, Р. А. Лахин	
СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.	128
Раздел II. Актуальные исследования в области педагогики начального и среднего общего образования	
М. Б. Солодкий	
ОПЫТ КЛАСТЕРНОГО АНАЛИЗА С УЧАЩИМИСЯ МИФОЛОГЕМ, ПОЛОЖЕННЫХ В ОСНОВУ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ, НА ПРИМЕРЕ СКАЗКИ СЕРГЕЯ КОЗЛОВА «ЕЖИК В ТУМАНЕ».....	138
Н. В. Афанасова, Е. Ю. Морская	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	143
А. Н. Логвинюк	
ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАБОТЕ С БУМАГОЙ И КАРТОНОМ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.....	148
Ю. В. Зинченко	
ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ ПО УМК «ШКОЛА РОССИИ»	153
Л. А. Яшкова, А. А. Краузе	
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К УЧЕБЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	158
К. А. Згарданюк	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗДЕЛА ПРОГРАММЫ «МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	162

А. О. Колесник, О. В. Игракова ФОРМИРОВАНИЕ ПРИЕМА КЛАССИФИКАЦИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	168
Н. Н. Фролова, А. В. Кузько ТЕХНОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	174
Е. Р. Меркулова, Г. П. Ходусова ФОРМИРОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	181
Н. Н. Фролова, О. А. Нагапатьян ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	185
Я. В. Плющева, О. В. Игракова ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙ О ВЕЛИЧИНАХ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	188
И. Г. Каспшакова, Н. А. Каспшаков ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ МУЗЫКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ.....	192
А. А. Башлаева, Т. Н. Шестакова БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА	199
И. О. Виташевская, Т. Н. Шестакова ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	202
С. Ф. Мельникова СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	206
О. В. Игракова, М. В. Деркач ФОРМИРОВАНИЕ ПОИСКОВОЙ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	209
А. С. Залогова, О. В. Игракова ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	215
Д. И. Карнаух ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ВЕЛИЧИНА» И ЕЁ ИЗМЕРЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	219
А. П. Шкляренко, В. В. Богаевская ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РУЧНОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	223
А. П. Шкляренко, А. А. Ганаженко ПРИЧИНЫ И РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА.....	227
М. Ю. Беляева, Д. А. Забела РЕГУЛЯТИВНЫЕ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ	232
Л. И. Сартаева, Ю. В. Денисенко РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ ПРОСМОТРОВОГО ЧТЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ 5-ГО КЛАССА СОШ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК.....	238

Л. И. Сартаева, В. А. Конорезова	
РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 7-Х КЛАССОВ: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ УСТНЫЕ РАЗВЕРНУТЫЕ ОТВЕТЫ	245
Н. С. Балащенко, Е. Р. Бугай	
РАЗВИТИЕ У УЧАЩИХСЯ 9-го КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ НАВЫКА АНАЛИЗА ДРАМАТИЧЕСКОГО ТЕКСТА	254
Раздел III. Дошкольное воспитание: инновации и перспективы развития	
В. А. Волкорез, М. Р. Морозов	
МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	264
Е. С. Дмитриенко, Г. П. Ходусова	
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РИСОВАНИЮ	268
М. Р. Морозов, Я. А. Моргунова	
РАЗВИТИЕ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	273
М. Р. Морозов, А. П. Зголая	
РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	277
О. В. Игракова, А. В. Исакова	
ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	283
В. И. Данилкина	
СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	287
Т. С. Анисимова, Е. Е. Письменная	
ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ	292
М. Р. Морозов, А. А. Чиленко	
РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	296
В. Н. Иванова, М. А. Лукьяненко	
ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	300
О. В. Исаакян, Е. Б. Володкина, Т. С. Сидорова	
ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ	304
Р. А. Лахин, Т. Ю. Ефимова	
РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ	310
Н. Ю. Жидкова, Н. В. Чернушкина	
СКАЗКИ-ШУМЕЛКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ	315
Л. А. Садчикова, Н. В. Чернушкина	
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ «ПИКТОМИР» В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	320
А. А. Муратова, М. А. Лукьяненко	
ИГРА И ЕЕ РОЛЬ В СОЦИАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	326
Авторы	331

Раздел I

Психолого-педагогические исследования в образовательной практике

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_008

М. В. Борцова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
bor-miroslava@yandex.ru

П. С. Чередниченко,

студентка 4 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
cherednichenkops@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ МЕТОДОМ СОЦИОМЕТРИИ

Аннотация. В данной статье описывается понятие и специфика межличностных взаимоотношений у детей младшего школьного возраста в коллективе, а также раскрываются понятия межличностные отношения и межличностные взаимоотношения у детей младшего школьного возраста. Описано содержание работы по выявлению уровня межличностных взаимоотношений в коллективе детей младшего школьного возраста, представлены рекомендации классному руководителю по формированию конструктивных межличностных отношений в детском коллективе.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, межличностные взаимоотношения, культура взаимоотношений младших школьников.

Современные условия жизнедеятельности человека, социальная ситуация развития подрастающего поколения требует повышения воспитательных усилий со стороны как образовательных систем, так и семьи в процессе формирования личности будущего российского гражданина.

Рост негативных тенденций в детской среде (насилие, социальная пассивность, девиантное поведение, влияние контркультурных организаций и другое) обуславливают необходимость принятия социальных мер по профилактике социальной ситуации развития ребенка.

Проблема формирования культуры социальных взаимоотношений, которая активно формируется в период обучения в школе, является весьма актуальной. От решения данной проблемы зависит, насколько цивилизованным будет облик российского общества завтра.

Известно, что социокультурное воздействие среды детерминирует психическое развитие ребенка (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин, и другие). И «чем раньше начинается процесс приобщения ребенка к культуре, тем успешнее складывается его социализация (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс, А. В. Мудрик, Д. И. Фельдштейн и другие)» [1].

В возрастном плане формирование культуры взаимоотношений обретает особую значимость в младшем школьном возрасте, когда происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью, а логика психического развития требует активного освоения социально выработанных способов познания и поведения (Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, Л. Ф. Обухова, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и другие) [1].

В школьном возрасте ученик жадно хочет стать объектом интереса и оценивания своих одноклассников, пытается утвердиться и показать свои лучшие качества, у ребенка появляется потребность быть признанным и чтобы его уважали одноклассники. Ребята говорят друг другу о том, где они были и что видели, а также рассказывают о своих планах и предпочтениях, оценивают поступки других ребят.

Межличностные взаимоотношения – это субъективные взаимосвязи, образующие в следствии взаимодействия людей и сопровождающиеся разными эмоциональными переживаниями индивидов в них участвующих [2]. Межличностные отношения – это с одной стороны, субъективно переживаемая взаимосвязь между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. С другой стороны, межличностные отношения представляют собой систему установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и иных позиций, через которые люди осуществляют взаимное восприятие и взаимную оценку [3].

Ребёнок младшего школьного возраста – это человек, который активно владеет навыками общения. Именно в этот период происходит установление дружественных контактов со взрослыми и сверстниками. Одной из важных задач развития на этом возрастном этапе является – социальное взаимодействие со сверстниками, умение заводить себе друзей [4].

Детский коллектив начинает складываться, когда дети под авторитетом педагога начинают проявлять интерес к успехам и неудачам своих одноклассников, свои успехи будут рассматривать как часть общих. Такая организация деятельности нужна для того, чтобы младшие школьники получали навыки конструктивного взаимодействия друг с другом.

Если в классе проводится воспитательная работа, то ученики помогают друг другу в учёбе, в поддержании дисциплины, интересуются успехами всего класса. Фундаментом формирования школьного коллектива служит сеть межличностных связей и отношений учителя с учениками и младшего школьника со сверстниками.

Коллектив формируется тогда, когда под влиянием классного руководителя школьники начинают проявлять дружеский интерес к неудачам и успехам сверстников, когда свои личные успехи они будут рассматривать как часть общих успехов. Необходима такая организация деятельности, чтобы дети взаимодействовали друг с другом, чтобы результат деятельности одного ребёнка зависел от деятельности другого [5].

К главным признакам коллектива у детей принято выделять:

- сознательный характер объединяющий детей,
- общая деятельность,
- равные права и обязанности всех членов коллектива,
- близкие связи и контакты с остальными коллективами,
- защищенность любого члена коллектива.

Отметим, что вопросы социального взросления ребенка начальной школы и его воспитания рассматривались в трудах Л. С. Выготского, М. Я. Басова, П. П. Блонского, Я. А. Коменского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, К. Д. Ушинского, и обрели теоретическую и прикладную разработку в исследованиях Л. И. Божович, Д. Б. Богоявленской, П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Л. В. Занкова, М. И. Лисиной, Г. А. Цукерман, Л. Ф.Обуховой и других.

Сегодня культура взаимоотношений всё настойчивее осознается как неотъемлемый элемент содержания образования в современной школе. Этот компонент призван сыграть важную роль в воспитании подрастающего поколения, способствовать нравственному и духовному становлению личности ученика. К сожалению, в повседневной практике взаимоотношений детей проявляются негативные явления, показывающие недостаток культуры взаимоотношений (агрессивность, конфликты, драки и т. п.). Данный список негативных явлений дополняет все увеличивающееся с каждым годом время использования детьми гаджетов, этот вопрос актуализирован в ряде публикаций М. В. Борцовой, С. Д. Некрасова, раскрывающих проблему «Родитель – Ребенок – Электронный гаджет», касающийся изучения личностных особенностей детей, различающихся дифференциацией в использовании гаджетов, относящиеся к социально-личностным свойствам, обретенным игровым способностям, элементам самосознания [6; 7; 8]. Авторы отмечают, что «в современных условиях особое внимание следует уделить особенностям взаимодействия «Ребенок – Гаджет – Взрослый», в том числе, развитию способности детей «выстраивать ответственные отношения с окружающими: стремление оказать помощь, добиться результата, позаботиться о сверстниках, проявить доброту, скромность, трудолюбие» [9]. Использование детьми электронных гаджетов, с одной стороны, позволяет ребенку играть в виртуальные игры, смотреть мультфильмы, обретать способности пользователя компьютера, общаться с виртуальным собеседником. С другой стороны, уменьшает время общения ребенка с другими членами семьи, нахождения вне дома, игры со сверстниками, взаимодействия с реальным миром», – раскрывается в работе М. В. Борцовой, Р. Т. Химшиашвили. [10, с. 241]. Рассмотренные аспекты жизнедеятельности детей безусловно сказываются на межличностном общении со сверстниками.

На наш взгляд, это следствие того, что школа и семья в последнее время во многом утратили свой воспитательный ресурс. То есть в практике образования достаточно остро назрела проблема формирования культуры межличностных взаимоотношений, позволяющая облагородить и нормализовать взаимоотношения будущих поколений, начиная с начальной школы [1].

С целью изучения специфики межличностных взаимоотношений детей младшего школьного возраста была применена «Методика социометрического изучения межличностных отношений в детском коллективе. Метод Дж. Морено».

В диагностической работе приняли участие учащиеся 3-х классов одной из школ Краснодарского края, возрастом 9–10 лет в составе 40 человек. Первую группу составили учащиеся 3 «А» класса в составе 20 человек. Вторую группу составили учащиеся 3 «Б» класса в составе 20 человек.

Анализ данных диагностики учащихся 3 «А» показал, что группе по шкале «звёзды» выявлено – 4 человека (20%), по шкале «предпочитаемые» – 7 человек (35%), по шкале «пренебрегаемые» – 9 человек (45%), по шкале «отвергаемые» – 0 человек (0%).

Анализ данных диагностики учащихся 3 «Б» показал, что в группе по шкале «звёзды» выявлены 3 респондента (12,5%), по шкале «предпочитаемые» – 7 респондентов (32%), по шкале «пренебрегаемые» – 10 респондентов (50%), по шкале «отвергаемые» – не выявлено.

Данные диагностики показали наличие достаточно большой доли респондентов, – 45% в одном классе и 50% в другом, являющиеся пренебрегаемыми членами группы. По описанию методики, с данную категорию детей составляют школьники, которые поддерживает хорошие отношения с очень узким кругом своих одноклассников или только друг с другом, и их выбирают для общения всего 1 или 2 одноклассника.

Наличие данного факта по результатам исследования сориентировало нас предложить рекомендации классному руководителю по формированию конструктивных межличностных отношений в детском коллективе.

Одним из методов, применяемых в работе с детьми, является игровая терапия. Для оптимизации межличностных отношений младших школьников в коллективе будут полезны такие процедуры как:

- формирование общих традиций в классе, участие в школьных достижениях,
- стремление к эмоциональному включению в жизнь класса каждого ребенка. Реализация данных процедур требует от классного руководителя:
 - наличие активной позиции по отношению к детям и классу;
 - поощрение открытости, честности, доброжелательности детей;
 - умения конструктивным способом разряжать негативные эмоции;
 - способности подбирать формы работы с ребятами из группы «отвергнутые», вовлекая их в жизнь коллектива.

Очень важно учителю привлекать детей к общей деятельности с классом, находить для них задания, где они бы могли раскрыть свои способности и потенциал. Педагогу целесообразно чаще поощрять и хвалить детей младшего школьного возраста в присутствии всего класса, но делать это нужно за конкретно сделанное ими действие или поступок. Необходимо формировать у младших школьников умение общаться и взаимодействия детей друг с другом.

Как отмечает в своих исследованиях О. В. Исаакян «...особое внимание необходимо уделять формированию безопасной школьной образовательной среды, которая должна способствовать положительному развитию обучающихся» [11, с. 21]. Поэтому будет полезным вовлекать коллектив младших школьников в организацию пространства класса, например, обговорить со школьниками, как можно украсить классный кабинет, чтобы сделать его более уютным.

В заключении отметим, что культура взаимоотношений младших школьников определяется успешностью формирования у них социально позитивных образцов межличностного восприятия, а также навыков межличностного взаимодействия. В повседневной практике воспитательной работы в условиях образовательной среды формирование культуры взаимоотношений предполагает обучение детей сотрудничеству, взаимопомощи, вниманию друг к другу, заботливости, преодолению агрессивных и деструктивных форм поведения, выработку навыков гуманных, неконфликтных способов разрешения межличностных противоречий.

Е. Ю. Тимохина в диссертационном исследовании отмечает, что «деятельность социального педагога по формированию основ культуры взаимоотношений младших школьников складывается в том случае, если она направленной на совместную работу семьи, школы и социума по созданию среды развития, культивирующей социально позитивные, нравственные образцы мировоззрения и поведения» [1, с. 18].

Ссылки на источники

1. Тимохина, Ю. Е. Деятельность социального педагога по формированию основ культуры взаимоотношений младших школьников. кандидат педагогических наук : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Тимохина Юлия Евгеньевна ; Московский государственный педагогический университет). – Москва, 2002. – 22 с. – Место защиты: Московский государственный педагогический университет. – URL: <https://www.dissercat.com/content/deyatelnost-sotsialnogo-pedagoga-po-formirovaniyu-osnov-kultury-vzaimootnoshenii-mladshikh-s> (дата обращения: 15.01.2022).

2. Казанцева, В. А. Формирование межличностных отношений младших школьников в процессе учебной деятельности / В. А. Казанцева, А. В. Карпенко // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1, № 3. – С. 75–79. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25782464> (дата обращения: 18.12.2021).

3. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений : учебное пособие / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 592 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-496-01604-9.
4. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2021. – 281 с. – (Антология мысли). – URL: <https://urait.ru/bcode/471767> (дата обращения: 19.09.2021). – ISBN 978-5-534-07290-7.
5. Ступницкий, В. П. Группа и коллектив / В. П. Ступницкий // Психология: учебник / В. П. Ступницкий, О. И. Щербакова, В. Е. Степанов. – Москва: Дашков и. К°, 2018. – Гл. 6. – С. 385–403. – (Учебные издания для бакалавров). – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book_view_red&book_id=573431&page_id=385 (дата обращения: 25.12.2021). – ISBN 978-5-394-02063-6.
6. Борцова, М. В. Особенности развития личностных качеств у дошкольников, различающихся использованием электронных гаджетов [Электронный ресурс] / М. В. Борцова, А. В. Жукова, С. Д. Некрасов // Общество и личность: гуманистические тенденции в развитии современного общества : V междунар. науч.-практ. конф. (г. Ставрополь, 19 мая 2017 г.) / отв. ред.: С. Е. Шиянов, А. П. Федоровский. – Ставрополь : Сев.-Кав. социальный ин-т, 2017. – С. 116–119. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30019042> (дата обращения: 15.12.2021).
7. Борцова, М. В. Личностные особенности дошкольников, относящиеся к использованию электронных гаджетов [Электронный ресурс] / М. В. Борцова, С. Д. Некрасов // Политематический сетевой электронный науч. журн. Кубанского гос. аграрного ун-та. – Краснодар : КубГАУ, 2017. – № 133. – С. 134–150. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32458876> (дата обращения: 15.12.2021)
8. Борцова, М. В. Дети старшего дошкольного возраста и электронные гаджеты [Текст] / М. В. Борцова, Н. А. Коник // Психолого-педагогические исследования качества образования в условиях инновационной деятельности образовательной организации : материалы X Всероссийской (с междунар. участием) науч.-практ. конф. (г. Славянск-на-Кубани, 8–9 апр., 2017 г.). – С. 272–277
9. Борцова, М. В. Отношение родителей к использованию дошкольником электронных гаджетов [Текст] / М. В. Борцова, С. Д. Некрасов // Человек. Сообщество. Управление. – 2017. – № 3. – С. 68–79.
10. Борцова, М. В. Влияние мультфильмов на процесс социализации детей младшего школьного возраста [Текст] / М. В. Борцова, Р. Т. Химшиашвили // Молодой исследователь: вопросы науки и практики : сб. тр. II Региональной науч.-практ. конф. (г. Славянск-на-Кубани, 08 фев. 2019 г.) / под ред.: Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. – 2019. – Вып. 2. – С. 240–247.
11. Исаакян, О. В. Психологические особенности формирования безопасной дизайн-среды общеобразовательной школы : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : защищена 03.07.2009 : утв. 16.10.2009 / О. В. Исаакян. – Ростов, 2009. – 194 с.

M. V. Bortsova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bor-miroslava@yandex.ru

P. S. Cherednichenko,

4th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
cherednichenkops@mail.ru

STUDY OF INTERPERSONAL RELATIONS BETWEEN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN A TEAM BY THE METHOD OF SOCIOMETRY

Abstract. This article describes the concept and specifics of interpersonal relationships of children of primary school age in a team. We describe the content of the work on identifying the level of interpersonal relationships in the team of children of primary school age, present recommendations to the class teacher on the formation of constructive interpersonal relationships in the children's team.

Key words: children of primary school age, interpersonal relationships, culture of relationships among younger schoolchildren.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_013

А. А. Маслак,

доктор технических наук, профессор кафедры математики, информатики, естественнонаучных и общетехнических дисциплин филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
anatoliy_maslak@mail.ru

М. В. Борцова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
bor-miroslava@yandex.ru

Э. М. Лапшук,

студентка 3 курса, факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lapschuk.ellina@yandex.ru

**ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕРЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ТЕОРИИ ЛАТЕНТНЫХ ПЕРЕМЕННЫХ**

Аннотация. В статье рассмотрена специфика формализации латентной переменной. Рассмотрены ключевые атрибуты латентной переменной – валидность и надежность. Показан пример измерения на линейной шкале латентной переменной «эмоциональное благополучие младших школьников». Количественно оценена эффективность программы воспитания младших школьников.

Ключевые термины: эмоциональное благополучие младших школьников, латентная переменная, измерение, линейная шкала.

В области образования и других социальных системах сложилось крайне противоречивое отношение к измерению и даже возможности измерения результатов обучения, в том числе уровня сформированности личностных качеств студентов.

С одной стороны, это крайне отрицательное отношение к возможности измерения результатов обучения. Вот высказывание академика РАО Поташника М. М. «В системе образования России у очень многих (особенно у чиновников, работающих в органах образования всех уровней) сложилось устойчивое представление, что якобы обязательно существуют определяемые количественно, измеряемые результаты образования. Это представление глубоко ошибочно» [1, с. 221]. И далее «Чтобы отбить охоту даже пытаться что-либо измерять (подчеркнем измерять, а не оценивать) в личностных и метапредметных результатах в воспитании и развитии, напомним публично высмеянные тщетные попытки защитить диссертации на основании, например, таких данных: 9 «А» в соревновании опередил 9 «Б» по патриотизму на столько-то процентов (баллов, очков, единиц и т. п.), но отстал по интернационализму на столько-то процентов (баллов, очков, единиц)» [1, с. 222].

С другой стороны, это имеющийся положительный опыт в области измерения латентных переменных. Необходимо напомнить, что исторически первой задачей, для решения которой была разработана теория измерения (подчеркнем измерения, а не оценивания) латентных переменных было проведение мониторинга подготовленности датских школьников по языку и математике. Эта задача была поставлена Датским

министерством образования и решена датским математиком Георгом Рашем. Классическое тестирование для решения этой задачи является неадекватным инструментом, потому что в рамках классического тестирования невозможно разрешить принципиальное противоречие: с одной стороны, для целей мониторинга некорректно повторно использовать один и тот же тест, с другой стороны, результаты тестирования по разным тестам несопоставимы. Для разрешения этого противоречия Георгом Рашем была разработана теория измерения латентных переменных. В 1960 году им была опубликована первая монография, которая была переиздана в 1980 году [2].

Актуальность использования теории латентных переменных объясняется тем, что уже недостаточно знать эффективна или неэффективна та или иная методика, необходимы количественные оценки эффективности методики [3]. Достаточно подробно применение этой теории представлено в работах [4–6].

В 1966 году в США был образован Институт объективных измерений (Institute for Objective Measurement, <http://www.rasch.org>). Основной задачей института является разработка теоретических основ измерения латентных переменных и разработка (в рамках этой парадигмы) методического обеспечения. В 2002 в Славянском-на-Кубани государственном педагогическом институте (сейчас это филиал Кубанского государственного университета) была создана Лаборатория объективных измерений филиала Кубанского государственного университета, являющаяся филиалом Institute for Objective Measurement.

Необходимо отметить, что эта теория используется для шкалирования результатов ЕГЭ (методика шкалирования утверждена Руководителем Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки в 2008 г.). Только один пример. Правильно решив все тестовые задания по математике в ЕГЭ можно набрать максимум 32 балла, а сертификат выдается от 0 до 100 баллов. Спрашивается откуда берутся 100 баллов? Здесь набранные баллы измеряются (а не оцениваются) на линейной шкале в единицах измерения логитов. Затем используя линейное преобразование логиты переводятся в 100-балльную шкалу.

Измерения в социальных системах принципиальным образом отличаются от измерений в технических системах. При измерении в технических системах у нас есть четкое представление о том, что мы измеряем, например, измеряем ли мы стол или шкаф. В социальных системах многие величины являются латентными (скрытыми), то есть непосредственно неизмеряемыми. Более того, мы сами конструируем измеряемые величины. Например, в природе нет понятия толерантности, мы сами конструируем это понятие, проводим воспитательную работу по формированию толерантности учащихся. Это необходимо для того, чтобы общество было более социализированным, чтобы не было конфликтов и т. д.

Поскольку мы сами в зависимости от цели своего исследования конструируем латентную переменную, то, прежде всего, возникает вопрос, насколько хорошо сконструирована латентная переменная. В общем виде латентная переменная формализуется через набор индикаторов (проявлений) латентной переменной. Чем больше индикаторов, тем точнее описана латентная переменная. Проблема в том, что разные эксперты в зависимости от своего видения описывают одну и ту же латентную переменную в виде других наборов других индикаторов. Как разрешить это противоречие? Это противоречие разрешается в рамках так называемой валидности. Валидность – это многоаспектное понятие, наиболее часто при конструировании латентной переменной используются следующие аспекты:

– содержательная валидность, которая характеризует степень соответствия описания заявленной цели исследования, этот вид валидности решается на уровне экспертов;

– согласованная валидность характеризует в какой степени данное описание латентной переменной соответствует другим, уже апробированным описаниям;

– предсказательная валидность характеризует в какой степени разработанное описание латентной переменной обладает предсказательной способностью по отношению к другим латентным переменным;

– конструктивная валидность фактически обобщает приведенные выше виды валидности, этот вид валидности используется в рамках теории латентных переменных.

Вторым атрибутом латентной переменной является надежность, в технических системах это соответствует точности измерения. Этот аспект также крайне важен, поскольку от точности измерения латентной переменной зависит практическая целесообразность исследования.

Таким образом разработка измерительного инструмента (опросника или теста) превращается в итерационную процедуру. Первый этап является неформализованным, эксперт на основе своего опыта разрабатывает опросник. Далее наступает второй формализованный этап – на основе анализа результатов опроса в рамках теории латентных переменных оценивается качество опросника как измерительного инструмента. Определяется конструктивная валидность опросника и точность измерения латентной переменной. В зависимости от полученных результатов могут потребоваться дополнительные итерации.

В качестве примера приведем результаты исследования эффективности воспитательной работы по формированию эмоционального благополучия младших школьников [7]. В этом исследовании для проведения опроса по эмоциональному благополучию младших школьников использовался опросник, разработанный М. Ю. Михайлиной и Я. К. Нелюбовой [8]. Для проведения этого исследования использовались методы планирования и анализа эксперимента [9]. Рассмотрим более подробно методику использования теории латентных переменных и результаты, полученные в этом исследовании. Для оценки эффективности воспитательной работы в рамках теории латентных переменных были решены следующие задачи:

- анализ качества опросника как измерительного инструмента,
- измерение на одной и той же шкале эмоционального благополучия школьников в 2019 и 2020 гг.,
- определена значимость факторов, влияющих на эмоциональное благополучие младших школьников.

Конструктивная валидность используемого опросника определялась на основе совместимости используемых индикаторов (пунктов опросника). Для этого использовался критерий Хи-квадрат. Уровень значимости критерия оказался равным 0,271, что превышает номинальное значение 0,05. Это означает, что все пункты опросника определяют одну и ту же латентную переменную, (эмоциональное благополучие младших школьников). Коэффициент альфа Кронбаха оказался равным 0,822, это означает, что школьники хорошо дифференцируются по своему эмоциональному благополучию.

Представляет интерес характеристика пунктов опросника с точки зрения их дифференцирующей способности. Лучше других дифференцируют детей с низким уровнем эмоционального благополучия следующие пункты опросника:

- 6 – уровень здоровья (здоровый – больной);
- 8 – усталость (свежий – изнуренный);
- 29 – оптимистичность (все будет хорошо – все будет плохо).

Лучше других дифференцируют детей с высоким уровнем эмоционального благополучия следующие пункты опросника:

- 13 – скорость реакции (медлительный – быстрый);
- 16 – интерес к происходящему (интересно, что происходит вокруг – неинтересно, что происходит вокруг);
- 22 – настроение (хорошее – плохое).

Эмоциональное благополучие младших школьников измерено на линейной шкале, что позволило корректно использовать программу дисперсионного анализа

для выявления значимых эффектов. Фактор «Год» оказался значим на очень высоком уровне $p = 0,003$. Соответствующие средние значения приведены в табл. 1.

Таблица 1 – Средние оценки младших школьников в зависимости от года обучения

Год	Оценка эмоционального благополучия (логит)	Стандартная ошибка (логит)	95% доверительный интервал	
			Нижняя граница	Верхняя граница
2019	0,550	0,049	0,453	0,648
2020	0,767	0,052	0,664	0,871

Из таблицы 1 следует, что эмоциональное благополучие школьников в 2020 (0,767 логит) статистически значимо выше по сравнению с 2019 годом (0,550 логит), что свидетельствует об эффективности воспитательного процесса.

В целом, на конкретном примере показаны основные возможности использования теории латентных переменных для решения прикладной задачи.

Ссылки на источники

1. Поташник М.М., Левит М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.
2. Rasch, G. Probabilistic models for some intelligence and attainment tests. Expanded edition, with foreword and afterword by Benjamin D. Wright. Chicago: University of Chicago Press, 1980. -199 p.
3. Маслак А.А. О необходимости экспериментальной оценки эффективности педагогических технологий // Педагогическая информатика. 1999. № 2. С. 54-61.
4. Маслак А.А., Рыбкин А.Д. Анализ качества опросника для измерения на линейной шкале любознательности школьников // Педагогическое образование в России. 2014. № 12. С. 158-165.
5. Маслак А.А., Моисеев С.И., Осипов С.А., Поздняков С.А. Исследование точности измерения латентной переменной в зависимости от диапазона варьирования набора индикаторов // Радиоэлектроника, информатика, управление. 2017. № 1 (40). С. 42-49.
6. Осипов С.А., Маслак А.А. // Оценивание параметров модели Раша методом парных сравнений // Теория и практика измерения компетенций и других латентных переменных в образовании. материалы XV (03 – 05 февраля 2011 года) и XVI (01 – 03 июля 2011 года) Всероссийских (с международным участием) научно-практических конференций. ГОУ ВПО "Славянский-на-Кубани государственный педагогический институт". 2011. С. 65-72.
7. Борцова М. В., Химшиашвилли Р. Т. Изобразительная деятельность и мультипликация как средства формирования эмоционального благополучия младших школьников // World science: Problems and innovations : сборник статей XLIV Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 30 июня, 2020). – Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.). – 2020. – С. 298–301. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43049978>. 10
8. Михайлина М.Ю., Нелюбова Я.К. Диагностика эмоционального благополучия школьников: профилактическая работа с семьями в социально опасном положении: учебно-методическое пособие . – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2017. – 64 с.
9. Пациорковский В.В., Пациорковская В.В. SPSS для социологов. Учебное пособие. ИСЭПН РАН. – М. 2005. – 433 с.

A. A. Maslak,

Doctor of technical sciences, professor of the Department of Mathematics, Computer Science, Natural Sciences and General Technical Disciplines at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
anatoliy_maslak@mail.ru

M. V. Bortsova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bor-miroslava@yandex.ru

E. M. Lapchuk,

4rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

FEATURES OF MEASURING THE EMOTIONAL WELL-BEING OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN THE FRAMEWORK OF THE THEORY OF LATENT VARIABLES

Abstract. The article considers the features of the formalization of a latent variable. The key attributes of the latent variable, – validity and reliability, – are considered. An example of measuring the latent variable "emotional well-being of younger schoolchildren" on a linear scale is shown. The effectiveness of the primary school education program has been quantified.

Key words: emotional well-being of primary school children, latent variable, measurement, linear scale.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_017

М. В. Борцова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
bor-miroslava@yandex.ru

Ю. Л. Рушинцева,

студентка 4 курса, факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
julia.england.01@mail

**ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА У СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Аннотация. В статье раскрывается актуальность исследования ценностно-смысловой сферы в период профессионального становления, приведен краткий анализ теоретической основы исследования и представлены его результаты. Эмпирическое исследование было проведено на базе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянске-на-Кубани. Респондентами стали 50 студентов очной формы обучения, проходящих профессиональную подготовку по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. В результате исследования, было доказано, что ценностно-смысловая сфера студентов, имеет качественные различия в зависимости от профессиональной направленности. В статье приведены рекомендации по формированию ценностно-смысловой сферы студентов в условиях образовательной среды вуза.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера личности, субъектная идентичность, уровень субъективного контроля, профессиональное становление личности.

Правильно выбранная профессия способствует формированию гармоничной личности, реализации ее творческого потенциала, а также процессу социальной адаптации. В первую очередь изменения в социальной сфере касаются студентов, так как студенты представляют собой социально активную часть общества. Формирование

ценностно-смысловой сферы в некоторой степени определено индивидуально типологическими особенностями личности, в частности, типом самоопределения, а осмысленность жизни можно считать значимым фактором успешного профессионального становления.

Исследование особенностей ценностно-смысловой сферы личности представляет собой важную проблему в предметном поле психологической науки. С научной социально-психологической точки зрения, изучение данной проблемы важно в силу того, что ценности являются важным и основополагающим звеном социальной жизни, так как ценности играют важную роль в формировании определенных психологических, поведенческих, социальных образов и своеобразных стереотипов личности.

Через грамотное формирование ценностей в молодежной среде можно спроектировать дальнейшее развитие личности, ее поведение и смысложизненные ориентации. Изучение ценностных ориентаций человека является достаточно важным для выяснения причин его действий и поступков. Знание ведущих ценностных ориентаций молодежи, помогает лучше понять современное молодое поколение и наиболее эффективно организовывать с ним работу.

Ценностно-смысловые и смысложизненные ориентации организуют целостность жизнедеятельности, определяют способ бытия человека, выступая важнейшим критерием зрелости, психологического благополучия (О. И. Близнецова) [1] и идентификации (М. В. Борцова, А. С. Евпак) [2]. «У каждого из нас есть или когда-либо был объект нашей безграничной любви и подражания... по мере взросления наши приоритеты меняются в сторону тех или иных качеств личности. С детства мы привыкаем отождествлять себя с кем-то или чем-то» Личность в процессе своего становления «прибегает к копированию манер поведения, взглядов и суждений значимого для себя человека. Идентификация является нормальным аспектом психологического развития ...» [2, с. 324].

Н. В. Ковалева, М. В. Борцова в своем исследовании отмечают, что «субъектная идентичность переживается как чувство личной причастности к процессу и результату своей деятельности, соотносящееся со смыслом жизни (бытия), интегрирующее в себе ту или иную степень ответственности, долга, осознается личностью как «это мое дело», «это мой долг», «это моя задача», «это мой путь (стиль, результат и т. д.)» [3, с. 106].

Почти всегда именно юношеский период приходится и на студенческую пору, и на начало трудовой деятельности. Таким образом – это период значимых изменений в социальном статусе молодых людей. Как и в любом возрастном периоде, в этом тоже есть свои противоречия. И основными, являющимися источником качественных переустройств личности, будут противоречия между сущностью изменившегося социального статуса личности, который обуславливает рост стремления молодых людей к независимости, самостоятельности в жизни [4, с. 36].

Анализ теоретических источников позволил нам выделить причины, способствующие возникновению у студентов вопроса о смысле жизни: во-первых, особенности юношеского возраста, связанные с повышенной чувствительностью к экзистенциальным проблемам [5; 6], во-вторых, изменившиеся по сравнению со средними учебными заведениями условия вузовской среды, требуют не только выработки новых стратегий поведения для лучшей адаптации к учебному процессу, но и часто связаны с переосмыслением имеющихся ценностей и определением новых жизненных позиций [7].

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования дал возможность выявить наиболее важные экзистенциальные критерии, отражающие степень осмысленности человеком своей жизни. Так подчеркивается необходимость взятия на себя ответственности за принимаемые в жизни решения (Ф. Е. Василюк, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, В. Э. Чудновский, С. Кьеркегор, М. Хайдеггер и др.). Отмечается, что при высоком конформизме, невозможности реализовать значимые ценности по-

является чувство внутренней пустоты, сопровождающееся возникновением «экзистенциальных вакуумов» (В. Франкл), свидетельствующих о процессе дезинтеграции в ценностно-мотивационной сфере (Е. Б. Фанталова). Подчеркивается, что утрата смысла жизни приводит к повышению тревоги, часто трансформирующейся в страх (С. Мадди, Р. Мэй). Рассматривается роль ценностно-смысловой сферы личности в ее профессиональном становлении (А. А. Бодалев, А. К. Маркова, Л. М. Митина).

В трудах А. А. Бодалева отмечается, что важным условием достижения высшей точки развития в профессиональном становлении личности является изменение общечеловеческих ценностей в собственные ценности личности, означает нравственную воспитанность человека [8].

Л. Г. Юрченко подчеркивает, что «образовательная среда является частью социокультурной среды и определяется как комплекс специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия с которыми происходит развитие и становление личности. Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение» [9, с. 54].

«Уровень успешности человека детерминирован многими составляющими. В их числе представлены индивидуально-психологические особенности личности, развитие ее аффективно-волевой сферы, познавательных способностей, уровень развития самосознания, отношение к себе, уровень притязаний, мотивация достижения, интернальность локуса контроля, система ценностных ориентаций, коммуникативных навыков и др.» – отмечено в исследовании М. В. Борцовой, З. В. Водянка [10, с. 81]. М. В. Борцова отмечает, что из этого следует, «что успех является достаточно многофакторным образованием, и каждый из факторов вносит свой парциальный вклад в результат деятельности личности» [11, с. 70].

В современной мировой психологии происходит интенсивное развитие ценностного подхода к изучению феноменологии и проекций развивающейся системы личности. В зарубежной психологии учеными разработаны концепции ценностно-смысловой сферы личности: типология социальных характеров (Д. Рисмен); теория самоактуализации личности (А. Маслоу); теория лого-терапии (В. Франкл). Согласно Э. Фромму, ценности могут осознаваемые и бессознательные. А. Маслоу отмечает, что ценности являются частью мотивационно-потребностной сферы и играют основополагающую роль в профессиональном развитии личности [12].

Однако при всей своей фундаментальности, данные положения раскрываются в большей степени на уровне теоретических воззрений и имеют недостаточную практическую разработку и применение, что также определило выбор темы нашего исследования.

С целью изучения сформированности ценностно-смысловой сферы личности у студентов педагогической направленности, было проведено эмпирическое исследование на базе ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» филиал в г. Славянске-на-Кубани. В исследовании приняли участие 50 студентов очной формы обучения, проходящих профессиональную подготовку по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль): экономическое образование, филологическое образование, биология и физическая культура и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) – психология и социальная педагогика.

Для проверки предположения, что ценностно-смысловая сфера у студентов имеет качественные различия в зависимости от профессиональной направленности были использованы методики: тест «Смыслжизненные ориентации» Д. А. Леонтьева, опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) Е. Ф. Бажина, А. М. Эткинда, тест «Ценностные ориентации» М. Рокича [13].

Рассмотрим полученные результаты исследования.

Результаты диагностики, полученные по методике «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева, показали, что высокие показатели общей осмысленности жизни присущи студентам, обучающимся по профилю психология и социальная педагогика, филологическое образование, экономическое образование. Низкие показатели осмысленности жизни присутствуют в минимальной доле у студентов, обучающихся по профилю биология, физическая культура. Таким образом, высокие показатели осмысленности жизни свидетельствуют о наличии перспективной цели у студентов. Низкие показатели указывают на наличие неопределенности в жизни.

Результаты диагностики, полученные по методике «Уровень субъективного контроля», показал, что доминирующему большинству студентов характерны высокие показатели. Получены высокие показатели по шкалам «общей интернальности» и «интернальности в области достижений», – что свидетельствует о высоком уровне субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями: респонденты считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и больше берут ответственность за свою жизнь в целом.

По шкале «интернальность в области неудач» у студентов, обучающихся по направлению психология и социальная педагогика, физическая культура, обнаружены схожие результаты: доминирование среднего уровня. Что означает способность респондентов в равной степени приписывать неудачи как себе, так и внешним атрибутам.

По шкале «интернальности в области производственных отношений» у студентов, обучающихся по направлению психология и социальная педагогика, физическая культура, экономическое образование выявлено доминирование низких показателей, по сравнению с респондентами других направлений. Низкие показатели по данной шкале указывают на склонность респондентами придавать более важное значение внешним обстоятельствам – руководству, сотрудникам, везению – невезению и прочее, чем собственным усилиям.

По шкале «интернальность межличностных отношений» достоверно меньшая доля респондентов, обучающихся по направлению филологическое образование, физическая культура, характеризуется высоким уровнем. Следовательно, респонденты склонены в большей степени приписывать более важное значение внешним обстоятельствам. У студентов, обучающихся по направлению психология и социальная педагогика, биология, экономическое образование по данной шкале доминируют высокие значения шкалы. Данный факт свидетельствует о том, что респонденты считают именно себя ответственными за построение межличностных отношений с окружающими.

Рассмотрим данные диагностики, полученные с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, в основе которой, – ранжирование ценностей.

У студентов, обучающихся по профилю психология и социальная педагогика, экономическое образование, в приоритете такие ценности, как: здоровье, любовь, образованность, смелость в отстаивании своего мнения, твердая воля, счастливая семейная жизнь и ответственность. У студентов, обучающихся по другим направлениям подготовка преобладают ценности: счастливая семейная жизнь, воспитанность, аккуратность, образованность, активная деятельная жизнь, уверенность в себе и исполнительность.

В целом, у доминирующего большинства студентов наименьшее признание получили ценности: счастье других и непримиримость к недостаткам в себе и других, жизненная мудрость, творческая деятельность, красота природы, высокие требования к жизни и высокие притязания и общественное призвание.

Проведенное исследование позволяет нам сформулировать выводы.

Формирование ценностных ориентаций студентов связано с их профессиональной ориентацией (профилем обучения). У студентов преобладают ценности, актуаль-

ные и востребованные для выбранной ими профессии. Следовательно, находит подтверждение гипотеза, что ценностно-смысловая сфера имеет значимое качественное различие в ценностях студентов, согласно их профессиональной направленности.

Мы предлагаем практические рекомендации по формированию ценностно-смысловой сферы у студентов в условиях образовательной среды вуза, поскольку «эмоциональное благополучие молодого поколения один из объектов пристального внимания ... психологов», «психолого-педагогическая поддержка ..., профилактика, своевременная и высококачественная диагностика подобной проблемы, ... помогут предотвратить угрозы появления нежелательных последствий в формировании и развитии личности» [14, с.196].

Среди рекомендаций:

- проведение тренингов личностного роста для студентов с целью личностного роста,

- увеличение количества практических заданий (самостоятельная работа студентов), которые отражают специфику и ценностно-смысловые аспекты будущей профессиональной деятельности и способствовали формированию профессиональной идентичности,

- возможность внедрения на семинарских занятиях тем, которые вызывают интерес у студентов с целью формирования инициативности и профессиональной позиции будущего специалиста.

Ссылки на источники

1. Близнецова, О. И. Изучение ценностно-смысловой сферы личности как психического новообразования юношеского возраста / О. И. Близнецова, И. П. Шапенкова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 1–6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-tsennostno-smyslovoy-sfery-lichnosti-kak-psihicheskogo-novoobrazovaniya-yunosheskogo-vozrasta/viewer> (дата обращения: 19.01.2022).

2. Борцова, М. В. Некоторые аспекты идентичности личности студентов-психологов / М. В. Борцова, А. С. Евпак // Психология образования: современное состояние и перспективы : материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / под общей редакцией Е. Ю. Пряжниковой. – Славянск-на-Кубани : Издательский центр СГПИ, 2008. – С. 324–327.

3. Ковалева, Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп : Издательство АГУ. – Вып. 3 (223). – 2018. – С. 106–113.

4. Исаакян О.В., Егорова В.П. Становление личностной и социальной зрелости студентов выпускных курсов [Электронный ресурс] О. В., Исаакян, В. П. Егорова // Педагогический вуз в социокультурном и образовательном пространстве региона: сборник научных трудов региональной научно-практической конференции посвященной 25-летию филиала Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани (27-29 сентября 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). В 2 частях. Ч. 2 / ответственный редактор М. Ю. Беляева. – Славянск-на-Кубани : Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани, 2020. – 365 с.

5. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека : учебное пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – Москва: Академический Проект, 2011. – 420 с. – (Gaudeamus). – ISBN 978-5-8291-1257-8.

6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. – Москва, 1996. – 250 с. – URL: <http://psy.piter.com> (дата обращения: 15.01.2022).

7. Попова, М. В. Становление персональной идентичности в юношеском возрасте : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат

диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Попова Мария Владимировна ; Нижегородский государственный педагогический университет имени М. Горького. – Новгород, 2005. – 26 с. – Место защиты: Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского. – URL: <https://dogmon.org/stanovlenie-personalenoj-identichnosti-v-yunosheskom-vozraste.html> (дата обращения: 19.01.2022).

8. Бодалев, А. А. Познание человека человеком: возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты / А. А. Бодалев, Н. В. Васина. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 322 с. : ил. – (Мэтры мировой психологии). – ISBN 5-9268-0380-2.

9. Юрченко Л. Г. Психологическая защита в развитии подростка как способ преодоления негативных воздействий в образовательной среде / Л. Г. Юрченко, И. В. Бойко // Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект [Электронный ресурс]: сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции (25 мая 2018 г., г. Славянск-на-Кубани) / [под общей редакцией Т.С. Анисимовой, Л.Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (2,6 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – С. 53-57. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35221633>

10. Борцова, М. В. Психологические стратегии совладающего поведения подростков как детерминанта успешности личности / М. В. Борцова, З. В. Водянка // Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект : сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции (г. Славянск-на-Кубани, 25 мая 2018) / под общей редакцией: Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной. – Киров : Издательство МЦИТО, 2018. – С. 80–85. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35221640> (дата обращения: 15.01.2022).

11. Борцова, М. В. Психологические стратегии совладающего поведения как детерминанта успешности личности в подростковом возрасте / М. В. Борцова // Наука и мир. Международный научный журнал. – 2016. – Т. 3. – № 12 (40). – С. 69–73. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_27538605_66299111.pdf (дата обращения: 15.01.2022).

12. Психология личности : теории личности зарубежных психологов : учебно-методическое пособие / Министерство образования и науки Российской Федерации, Новосибирский государственный технический университет, Факультет гуманитарного образования ; составитель Л. В. Кавун. – Новосибирск : НГТУ, 2010. – 105 с. : ил., портр. – ISBN 978-5-7782-1451-4.

13. Рамендик, Д. М. Практикум по психодиагностике : учебное пособие для вузов / Д. М. Рамендик, М. Г. Рамендик. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 139 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/470554> (дата обращения: 15.01.2022). – ISBN 978-5-534-07265-5.

14. Борцова, М. В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования психологической готовности старшеклассников к итоговой аттестации [Текст] / М. В. Борцова, А. А. Борцова, // Молодой исследователь: вопросы науки и практики : сб. тр. II Региональной науч.-практ. конф. (г. Славянск-на-Кубани, 08 фев. 2019 г.) / под ред.: Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании. – 2019. – Вып. 2. – С. 196–201.

M. V. Bortsova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bor-miroslava@yandex.ru

Yu. L. Rushintseva,

4th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
julia.england.01@mail

VALUE-SEMANTIC SPHERE OF PEDAGOGICAL STUDENTS

Abstract. The article reveals the relevance of the study of the value-semantic sphere in the period of professional development, provides a brief analysis of the theoretical basis of the study and presents its results. The empirical study was carried out on the basis of the branch of the Kuban State University (in Slavyansk-on-Kuban). The respondents were 50 full-time students studying the programs "Pedagogical Education" and "Psychological and Pedagogical Education". As a result of the study, it was proved that the value-semantic sphere of students has qualitative differences depending on the professional orientation. The article provides recommendations on the formation of the value-semantic sphere of students in the educational environment of the university.

Key words: value-semantic sphere of personality, subjective identity, level of subjective control, professional development of personality.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_023

М. В. Борцова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
bor-miroslava@yandex.ru

К. Р. Кузина,

студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
KRIS-2001.08@mail.ru

Е. В. Бородинова,

учитель начальных классов, МБОУ СОШ № 1 ст. Полтавская МО Красноармейский район
borodinova-evgenija@rambler.ru

ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема адаптации первоклассников к условиям учебной деятельности. Автор раскрывает сущность адаптационного процесса, подходы к механизму адаптации, причины, приводящие к дезадаптационным процессам первоклассника. В статье приведены результаты эмпирического исследования, в котором показана динамика процесса адаптации первоклассников к условиям учебной деятельности и даны рекомендации.

Ключевые слова: адаптация, процесс адаптации, готовность первоклассника к учебной деятельности, механизмы адаптации, социализация.

Проблема адаптации детей к школе является одной из наиболее важных проблем начальной ступени образования: сложной для педагогов и чувствительной для родителей. В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и так далее. Ребенок, который вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным [1].

Переход к обучению в школе содержательно изменяет весь образ жизни ребенка. Соответственно изменившемуся положению ребенка, появлению у него новой ведущей деятельности – учения – перестраивается весь повседневный ход его жизни.

Недостаточная двигательная и игровая активность, а также потеря навыков коллективной игры способствуют развитию у детей беспокойства [2, с. 279].

Опыт показывает, что трудности, возникающие у детей в процессе школьного обучения, без своевременной и квалифицированной диагностической, профилактической, коррекционно-развивающей работы, как правило, перерастают в хроническую неуспеваемость и в дальнейшем способствует формированию социальной дезадаптации детей в целом.

М. В. Антропова отмечает, что в многочисленных физиолого-гигиенических исследованиях отмечается ухудшение функционального состояния организма первоклассника в процессе адаптации к учебной деятельности. Между тем, общепризнано, что состояние здоровья – один из основных факторов, влияющих на длительность и успешность процесса адаптации к школе, а также на весь процесс дальнейшего обучения [3].

По наблюдениям ученых С. Д. Полякова, С. В. Хрущева, в течение первой четверти число учащихся, имеющих нервно-психические отклонения, возрастает примерно на 14–16%, а к концу учебного года число таких детей увеличивается примерно на 20% [4].

Такая ситуация обуславливает наличие трудностей в процессе адаптации первоклассников к условиям учебной деятельности. Считается что, готовность первоклассника к учебной деятельности предполагает формирование у ребенка определенных умений, личностных качеств, наличие у ребенка сформированной позиции школьника, ориентацию на социальную важность процесса учения, на учебные составляющие школьной жизни, преобладание познавательной мотивации. Кроме того, у ребенка должна быть развита произвольность поведения, что предполагает успешную адаптацию. Понятие адаптация представляет собой вовлечение в социум, понимание нового материала, принятие норм и ценностей данной социальной среды, приспособление к условиям образовательной организации, условиям в классе, принятие на себя роли школьника, выполнение различных требований. Таким образом, адаптированный ребенок – это тот ребенок, который нашел баланс между внешним и внутренним состояниями, тот кто приспособился к педагогическому климату, среде [5].

Ауберт ввел термин «адаптация», который начал использоваться в литературе с 1865 г. Сначала под адаптацией понимали изменение чувствительности анализаторов под влиянием приспособления органов чувств к действующим раздражителям [6]. Многие исследователи утверждают, что это довольно сложный и длительный процесс. С. М. Кулик, осуществила анализ подходов исследования адаптации: биофизиологический, психологический, информационно-коммуникативный [7].

Л. С. Подымова дает описание следующим подходам в объяснении механизмов адаптации:

- организмо-центрический (породил ложные представления о ходе филогенетической адаптации);
- популяционно центрический (генетическая информация обеспечивает адаптацию последующих поколений, которая приобретена их предками);
- биоцентрический (способность биосистемы к саморегулированию);
- медико-физиологический (адаптация формируется в процессе взаимодействия с окружающей средой);
- социологический подход (адаптация является процессом «вхождения», «вживания» человеческого индивида в некоторую целостную систему социальных связей) [8].

Предоставленные подходы целесообразны только с теоретической точки зрения. Также можно сказать, что процесс адаптации схож с процессом социализации, а именно: взаимодействие личности с обществом, ходит в состав этапов социализации, имеет схожие признаки. По мнению О. А. Лебеденко, если социализация исторически

детерминирована направлением развития личности, то ее можно понимать, как одну из форм проявления адаптации [9].

Имеется достаточно трудов отечественных исследователей раскрывающих проблему адаптации первоклассников к условиям обучения (Б. Н. Алмазов, С. И. Гин, К. Х. Делокаров, К. Джерджен, Т. В. Костяк), раскрывается качество адаптационного процесса личности сквозь призму его психофизиологического потенциала (Ф. Б. Березин, Г. М. Зараковский, В. П. Казначеев, Н. А. Разыграев, В. П. Чтецов, Г. Я. Шидловский и др.), раскрываются внешние факторы, влияющие на процесс адаптации (М. М. Безруких, Н. В. Дубровинская, И. В. Дубровина, А. К. Маркова и др.) Однако в научной литературе практически отсутствуют исследования, касающиеся разработки психолого-педагогического сопровождения адаптационных процессов младших школьников, а также обеспечения педагогической поддержки детей в период адаптации посредством педагогического общения.

Таким образом, актуальность исследования определяется противоречием между реальным положением дел с процессом адаптации детей к школьному обучению, нуждающимся в научно-обоснованной разработке развивающего психолого-педагогического обеспечения формирования адаптационных способностей младших школьников.

В исследовании процесса адаптации к условиям учебной деятельности было проведено на базе МБОУ СОШ № 1 ст. Полтавской МО Красноармейский район. В исследовании приняли участие 32 первоклассника.

В исследовании были использованы следующие методики: рисунок «Что мне нравится в школе», анкета школьной мотивации для учителя, методика Н. Е. Щурковой «Круги», методика «Солнце, тучка, дождик», методика «Градусник», методика «Краски» [10].

Рассмотрим результаты проведенной диагностики.

Анализ результатов исследования, полученной с помощью методики «Что мне нравится в школе», выявлено: 63% первоклассников характеризуются высокой и средней школьной мотивацией, положительным отношением к школе, им присутствует учебная активность.

Оценка уровня школьной мотивации выявлялась нами с помощью методики «Лесенка». Было выявлено, что доминирующее большинство первоклассников, – 42% характеризуются высоким уровнем адаптации.

Уровень комфортности обучающихся определялся методикой Н. Е. Щурковой «Круги». Результаты диагностики показали, что 92% респондентов находятся в «зоне эмоционального благополучия» в школе, они характеризуются высоким и средним уровнем комфортности, положительным отношением к процессу обучения.

Использование проективной методики «Солнце, тучка, дождик», позволила нам определить, как себя ощущает ребенок в классе, с друзьями и дома. Результаты анализа методики показали, что доминирующее большинство детей, а это 80% чувствуют себя хорошо в школе, им присуще положительное эмоциональное состояние.

Методика «Градусник» позволила определить степень тревожности первоклассников, связанную с учебной деятельностью. Доминирующее большинство первоклассников указало по каждому предмету нормальную температуру, что значит, – отсутствие трудностей и тревоги в данных учебных предметах: математика, письмо, физкультура, чтение.

Методика «Краски» призвана определить: испытывает ли ребенок затруднения в учебной деятельности. По результатам методики доминирующее большинство первоклассников, – 81% – успешны в учебной деятельности.

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам сделать вывод: для доминирующего большинства первоклассников (77,8%), адаптация проходит благоприятно, дети с интересом относятся к учебной деятельности. Учебная мотивация

стремится к высокому уровню, дети успешно осваивают предметы, тревожность может в отдельных случаях присутствовать, носит ситуативный характер (процент совсем незначительный).

«У каждого из нас есть или когда-либо был объект нашей безграничной любви и подражания... по мере взросления наши приоритеты меняются в сторону тех или иных качеств личности. С детства мы привыкаем отождествлять себя с кем-то или чем-то» Личность в процессе своего становления «прибегает к копированию манер поведения, взглядов и суждений значимого для себя человека. [11, с. 324]. И этим значимым взрослым для первоклассника становится его первый учитель. Вопросы адаптации, идентификации, развития во многом определены конструктивным взаимодействием учителя с коллективом детей. В этой связи для редотвращения дезадаптации первоклассника целесообразно предлагать профилактические мероприятия как учителю, так родителям.

Рассмотрим несколько распространенных причин, приводящим к дезадаптационным процессам первоклассника: 1) неконструктивные детско-родительские отношения (безразличное отношение к ребенку или гиперопека); 2) нарушение взаимоотношений учителя с учащимися; 3) индивидуальные особенности ребенка (задержка психического развития, гиперактивность, агрессивность, замкнутость, завышенная самооценка, хронические заболевания и т. п.).

Использование в учебном процессе адаптационных игр, игр на коммуникацию, познание друг друга, а также совместная активная работа, включение в учебный процесс игровых технологий на основе познавательных мотивов, – все в целом даёт возможность успешного процесса адаптации первоклассников.

Следует отметить, что важным условием является создание учителем благоприятного психологического климата. Классному руководителю постоянно необходимо создавать ситуации успеха, повышать мотивацию, сделать учебную деятельность интересной и увлекательной.

Ссылки на источники

1. Костяк, Т. В. Психологическая адаптация первоклассников / Т. В. Костяк. – Москва : Академия, 2008. – 176 с. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – ISBN 978-5-7695-4582-5.
2. Лукьяненко, М. А., Исаакян, О. В., Коррекция детских страхов как фактор сохранения психического здоровья дошкольников [Текст] / М.А. Лукьяненко, О. В. Исаакян // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 48-3. – С. 278–285.
3. Антропова, М. В. Адаптация учащихся 6-11 лет к учебным нагрузкам / М. В. Антропова, А. Г. Хрипкова // Новые исследования по возрастной физиологии. – Москва, 2002. – С. 5–9.
4. Детская патопсихология : хрестоматия / составитель Н. Л. Белопольская. – Москва : Когито-Центр, 2010. – 352 с. – (Университетское психологическое образование). – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=57341> (дата обращения: 12.01.2022).
5. Дубровина, И. В. Школьники и охрана их здоровья / И. В. Дубровина // Школа здоровья. – 2008. – Т. 5. – № 2. – С. 50–57.
6. Гагай, В. В. Особенности школьной адаптации первоклассников как трудной жизненной ситуации для детей и родителей / В. В. Гагай, К. Ю. Гринева // Педагогика и психология. – 2013. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-shkolnoy-adaptatsii-pervoklassnikov-kak-trudnoy-zhiznennoy-situatsii-dlya-detey-i-roditeley> (дата обращения: 11.09.2021).
7. Беребин, М. А. Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики : тематический сборник научных трудов / М. А. Беребин. – Челябинск : Издательство ЮУрГУ, 2012. – 155 с.

8. Подымова, Л. С. Психофизиология образования : учебное пособие / Л. С. Подымова, С. А. Сеина. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2021. – 220 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=602210> (дата обращения: 13.01.2022). – Библиогр.: с. 205–210. – ISBN 978-5-4499-1896-3.

9. Лебедеико, О. А. Социализация ребенка в начальной школе / О. А. Лебедеико // Социальная психология развития: книга для учителя : учебник / под общей редакцией Е. И. Рогова ; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону : Южный федеральный университет, 2016. – С. 317–359. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=493317> (дата обращения: 13.01.2022).

10. Веракса, А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника : для занятий с детьми 5-7 лет / А. Н. Веракса. – Москва : Мозаика-Синтез, 2014. – 144 с. – (Библиотека программы «От рождения до школы»).

11. Борцова, М. В. Некоторые аспекты идентичности личности студентов-психологов / М. В. Борцова, А. С. Евпак // Психология образования: современное состояние и перспективы : материалы II Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) / под общей редакцией Е. Ю. Пряжниковой. – Славянск-на-Кубани : Издательский центр СГПИ, 2008. – С. 324–327.

M. V. Bortsova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bor-miroslava@yandex.ru

K. R. Kuzina,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
KRIS-2001.08@mail.ru

E. V. Borodina,

primary school teacher of High school №1 of the village of Poltavskaya, Krasnoarmeysky district
borodina-evgenija@rambler.ru

THE PROCESS OF ADAPTATION OF FIRST-GRADERS TO THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article deals with the problem of adaptation of first grade pupils to the conditions of educational activity. The author reveals the essence of the adaptation process, approaches to the mechanism of adaptation, the reasons leading to the maladaptation processes of a first-grader. The article presents the results of an empirical study, which shows the dynamics of the process of adaptation of first-graders to the conditions of educational activity and provides recommendations.

Key terms: adaptation, adaptation process, first grade pupils' readiness for educational activities, adaptation mechanisms, socialization.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_028

М. В. Борцова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
bor-miroslava@yandex.ru

Н. А. Волков,

преподаватель кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
volkov.nik.san@list.ru

И. А. Горголя,

студентка 3 курса, факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
gorgolya.ira@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПОощРЕНИЯМ И НАКАЗАНИЯМ ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы оценочной деятельности педагога в его совместной работе с детьми. Приводится теоретический анализ литературы по проблеме исследования, раскрывается методика поощрений и наказаний как средств педагогической коррекции. Авторами представлены результаты исследования реализации психолого-педагогических требований к поощрениям и наказаниям детей младшего школьного возраста на базе МБОУ СОШ № 18 Краснодарского края с использованием метода анкетирования для учащихся, учителей, родителей (опросник «Стили педагогических воздействий» Н. А. Аминова, Н. И. Шелиховой, анкета для родителей «Поощрение и наказание в воспитании ребёнка») и наблюдения. Анализ результатов исследования позволяет сделать авторам вывод о том, что возникает проблема духовно-нравственного характера, теряется связь между детьми и родителями. Использование методов поощрения и наказания должно основываться на принципах гуманизма, в которых должна проявляться забота о росте личности. Ведущим должен быть метод поощрения, вспомогательным – наказания. В заключении авторами сформулированы педагогические правила применения поощрения и наказаний, соответствующие современному этапу развития образования.

Ключевые термины: дети младшего школьного возраста, оценочная деятельность, педагогическая оценка, поощрение и наказание, педагогические правила.

Распад системы оценочных установок порождает напряженность социальных отношений в обществе, разрушает социальные связи, грозит ликвидацией единства и консолидации членов общества. «Психологическая ситуация столь же сложна, ибо отсутствие ценностных ориентиров повышает тревожность личности, создает отчужденность между людьми и ведет к агрессии, депрессии, апатии либо перманентным стрессам», – отмечено в диссертационном исследовании О. Ф. Горбуновой [1, с. 3].

В педагогической деятельности существует проблема оценочной деятельности педагога в его совместной работе с детьми. «Оценочная деятельность рассматривается как профессиональная деятельность педагога, имеющая своим основным назначением оценивание школьника» [1, с. 3].

Оценивать – значит определять ценность, достоинство, наличие тех или иных качеств кого-либо, чего-либо. Оценочная деятельность – ценностно-ориентационная деятельность, направленная на определение ценности явлений окружающей ребенка действительности, в том числе и самого ребенка, как части и субъекта этой действительности (О. Ф. Горбунова) [1].

В условиях современного образования, с ориентацией процесса воспитания на общечеловеческие ценности особую актуальность приобретает вопрос отношения к Личности как наивысшей ценности, через призму которого переоценивается окружающий мир. Ценность Личности ребенка с точки зрения педагогической психологии есть ценность ребенка как объекта воспитания и в этом следует отталкиваться при реализации оценивания учителем детей в своей профессиональной деятельности. Данная точка зрения может быть реализована при условии ценностного отношения к ребенку как к Личности в процессе реализации учебно-воспитательного процесса учителем.

Оценочную деятельность педагога, направленную в адрес личности воспитанника, в научной литературе обозначают как педагогическая оценка (О. Ф. Горбунова) [1].

Педагогическая оценка имеет многовековую историю развития. Платон, Сократ, М. Ф. Квинтилиан, Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Гербарт, И. Г. Песталоцци и др. в определении содержательной наполненности понятия «оценка» давали описание поощрений либо наказаний учителя.

Актуальность вопроса в выборе приоритета поощрения или наказания сохраняется, о чем свидетельствуют работы русских педагогов, таких как В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Н. А. Добролюбов, П. Ф. Каптерев, Н. И. Пирогов, Л. Н. Толстой. К. Д. Ушинский.

В период развития педагогики в советский период активно поднимался вопрос об использовании поощрений и наказаний в практике воспитания подрастающего поколения (П. П. Блонский, А. С. Макаренко, М. М. Пистрак, А. П. Пинкевич, С. М. Ривес, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий и др.).

В современный период развития науки методика поощрений и наказаний как средств педагогической коррекции раскрывается в трудах Л. Ю. Гордина, В. М. Коротова, Б. Т. Лихачева, И. И. Рыдановой, Н. Е. Щурковой и др. Оценочное воздействие как средство педагогического стимулирования получило глубокий анализ в трудах Б. Г. Ананьева, Л. Ю. Гордина, А. П. Кондратюка, З. И. Равкина, Ю. В. Шарова и др. Вопросы педагогической оценки нашли свое отражение в работах отечественных психологов (Л. И. Божович, А. А. Бодалева, А. Г. Ковалева, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна и др.)

Современные педагоги-практики утверждают, что наказание имеет тройное значение: оно исправляет вред, причинённый дурным поведением; способствует тому, чтобы такие действия не повторялись, имеет отпугивающий характер, снятие вины.

По мнению П. Ф. Каптерева, вследствие постепенного изгнания последних, многие признавали совершенно необходимым возбуждать в детях страх более тонкий и деликатный – страх духовных страданий, страх мучений уязвленного самолюбия, неудовлетворенного честолюбия и тщеславия, мук соперничества, борьбы, поражений. В школах были введены ряд позорящих наказаний, задевающих самолюбие, а с другой – множество наград. Позорящие наказания были довольно разнообразны и состояли в лишении какой-либо части костюма (например, передника в женских школах), вожделение виновного по всей школе, в сажании за последнюю парту или стол, в постановке дурных отметок, в записывании в черную книгу» [2].

К. Д. Ушинский считал, что если школа и семья разумно организуют весь процесс обучения и воспитания детей, то перед ними никогда остро не будет стоять вопрос о наказании и других «излечивающих» мерах [3].

Лучше, если воспитатель добьётся того, что поощрения и наказания станут ненужными» «Также воспитатель не должен никогда хвалить дитя в сравнении с другими, но только в сравнении с его собственным прежним несовершенством или, еще лучше, в сравнении с нормою того совершенства, которое достигается», – писал он. Большое значение придавал в деле нравственного воспитания моральному поощрению, что «дети, – писал он, – ненавидят учителей, от которых никогда не дождешься, одобрения или признания того, что хорошо сделано... Это убивает стремление к совершенству» [3, с. 29].

Л. Н. Худяков (Кес) определял наказание как метод педагогического воздействия, который должен предупреждать нежелательные поступки, тормозить их, вызывая чувство вины перед собой и другими. По его мнению, суть наказания заключается в том, чтобы ребенок пережил чувство раскаяния, проанализировал свое поведение и деятельность, сделал соответствующие выводы [4].

Важна и роль А. С. Макаренко. Он считал, что нужно чаще поощрять, а наказывать изредка, только если это необходимо [5]. В наше время среди педагогов бытуют самые разные взгляды на воспитание детей. Ш. А. Амонашвили же считает, что нужно поощрять, а наказывать не нужно совсем [6].

Но единого подхода в воспитании детей нет. Один и тот же подход к разным детям не дает одинаковых результатов. Объясняется это тем, что, сколько детей, столько разных характеров, отдельных, присущих только одному ребенку и неповторимых в другом индивидуальных качеств. Характер является прижизненным образованием и способен видоизменяться на протяжении всего жизненного цикла человека. Проследив связь характера с иными индивидуальными психологическими отличительными чертами личности, такими как темперамент, воля, способности, можно говорить об их взаимном влиянии друг на друга [7]. Каждому, кто имеет дело с воспитанием детей, необходимо учитывать его индивидуальные и возрастные особенности при выборе методов воспитательного воздействия [4].

В теории и практике воспитания широко распространена точка зрения, согласно которой всякое одобрение, похвала, выражение доверия и другое подобное педагогическое воздействие, рассчитанное на стимулирование положительных эмоций воспитанника, принято называть поощрением. С другой стороны, к наказаниям часто относят любое осуждение, угрозу, порицание. Наиболее развернуто эта точка зрения представлена в диссертации В. В. Струбицкого [5].

Л. Ю. Гордин (Николаева) отмечает, что поощрение действительно включает в себя элемент одобрения, а наказание – осуждения. Автор считает, что сущность этих воспитательных средств нельзя сводить лишь к этической оценке поведения воспитанников. Их назначение – коррекция поведения детей и подростков в определенных сложных ситуациях. Л. Ю. Гордин в своем исследовании характеризует некоторые общие особенности методики поощрения и наказания, а затем их этическое содержание и важнейшие нормы гражданско-правового положения детей и подростков, учет которых необходим для эффективного использования этих воспитательных средств [8].

Поощрения и наказания рассматриваются как необходимые в воспитательном процессе средства педагогической коррекции. Поощрения и наказания нельзя свести только к этической оценке поведения детей, то есть к одобрению или осуждению. Не всякое одобрение является поощрением в полном смысле слова, и не всякое осуждение является наказанием. Между этической оценкой поведения детей и поощрением или наказанием имеется определенное различие. Одобрение и осуждение являются повседневными, рядовыми воздействиями на воспитанников. При поощрении или наказании педагог или детский коллектив принимает решение, которое известным образом выделяет одного воспитанника или группу из общей массы, производит определенное изменение в их правах и обязанностях, во взаимоотношениях с ними.

Поощрение – мера педагогического воздействия, выражающая положительную оценку воспитателями (родителями, педагогами и другие) поведения и деятельности детей и побуждающая их к дальнейшим успехам. Наказание требует педагогического такта, хорошего знания возрастной психологии, а также понимания того, что одними наказаниями делу не поможешь. Поэтому наказание применяется только в комплексе с другими методами воспитания [6].

С целью изучения психолого-педагогических требований к поощрениям и наказаниям детей младшего школьного возраста было проведено исследование на базе МБОУ СОШ № 18 Краснодарского края.

Мы предположили, что использование методов поощрения и наказания будет эффективным, при условии своевременной диагностики субъектов образовательной деятельности, – учителей, родителей и детей.

Среди задач исследования:

- изучить понятия поощрения и наказания в психолого-педагогической науке как средство коррекции,

- выявить мнения учителей, родителей и детей об используемых в современной школе поощрениях и наказаниях.

В сборе эмпирического материала были использованы: анкетирование (для учащихся, учителей, родителей), опросник «Стили педагогических воздействий» Н. А. Аминова, Н. И. Шелиховой, анкета для родителей «Поощрение и наказание в воспитании ребёнка», наблюдение.

Рассмотрим результаты анализа анкетирования учащихся. Учащимся 4 «А» класса было предложено ответить на 13 актуальных вопросов. На каждый вопрос ученик мог дать один ответ из предложенных. По результатам анкетирования следует отметить, что частота употребления методов поощрения и наказания вполне адекватна по мнению младших школьников. Положительное преобладает над отрицательным. Считаем, что данная ситуация в современном воспитании подрастающего поколения достаточно актуальна.

По результатам анкетирования учителей (опросник «Стили педагогических воздействий» Н. А. Аминова, Н. И. Шелиховой), в котором приняли участие 30 педагогических работников образовательного учреждения, в доминирующем большинстве – классные руководители. Результаты анализа анкетирования учителей можно сделать вывод, что чаще всего в качестве поощрения учителя используют метод – «похвала». Из бесед с учителями мы выяснили, что похвала является самой простейшей формой поощрения. Таким образом, считаем, что методы «наказание», «поощрение» должны использоваться в интеграции и взаимодополнять. Только в этом случае можно добиться положительных результатов в коррекции поведения.

Рассмотрим результаты анализа анкет для родителей младших школьников «Поощрение и наказание в воспитании ребёнка». По результатам анкетирования можно сделать вывод, что возникает серьезная проблема в детско-родительских отношениях. Родители предпочитают детям покупать дорогие вещи, подарки, давать деньги, но не организовывать совместный досуг или радоваться с детьми его успехами.

Теоретическое исследование различных эпох на проблему применения поощрения и наказания в воспитательном процессе дало понять, что решение этой проблемы зависит и от времени, в котором живёт педагог, и от макросоциальных и микросоциальных условий.

Анализ результатов диагностического исследования позволяет сделать вывод о том, что возникает проблема духовно-нравственного характера, теряется связь между детьми и родителями. Использование методов поощрения и наказания должно основываться на принципе гуманизма, в котором должна проявляться забота о росте личности. Ведущим должен быть метод поощрения, вспомогательным – наказание.

Ретроанализ философских и педагогических выводов ученых прошлых столетий позволяет нам сформулировать педагогические правила применения поощрения и

наказаний в образовательной организации, содержательно дополнив новыми и опустив не актуальные современному периоду воспитания. Мы выделили восемь педагогических правил:

- несмотря на тяжесть проступка никогда нельзя унижать личность,
- учитель не должен никогда хвалить ребенка в сравнении с другими, но только в сравнении с его собственным прежним несовершенством или, еще лучше, в сравнении с нормой того совершенства, которое достигается,
- наказание вообще должно ставить себе целью устранение наказаний,
- запрет и недопустимость на использование в школах телесных наказаний,
- в воспитании и образовании важные такие методы, как убеждение и пример,
- необходимость природосообразного метода воспитания, которым является метод естественных последствий,
- сущность воспитательных средств нельзя сводить лишь к этической оценке поведения воспитанников.

Ссылки на источники

1. Горбунова, О. Ф. Использование педагогической технологии в системе переподготовки педагогических кадров дошкольных образовательных учреждений / О. Ф. Горбунова, И. П. Золотухина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – Т. 2, № 4 (6). – С. 213–217. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25055167> (дата обращения: 23.01.2022).
2. Столбун, В. Д. Психология воспитания П. Ф. Каптерева / В. Д. Столбун. – 2-е изд., перераб. и доп. – Тверь : Лилия, 1999. – 638 с. – ISBN 5-89417-032-X.
3. Маккавейский, Н. К. К вопросу о религиозном воспитании в нашей средней общеобразовательной школе / Н. К. Маккавейский. – Киев : типография Горбунова, 1903. – 38 с.
4. Кес, Е. Воспитание без криков и наказаний : мудрые ответы на главные вопросы родителей / Е. Кес. – Москва : Эксмо, 2020. – 217 с. – (Мама online. Книги для современных родителей). – ISBN 978-5-04-106345-0.
5. Макаренко, А. С. Педагогические труды / А. С. Макаренко. – Москва : Академический проект, 2014. – 208 с. – ISBN 978-5-8291-1684-2.
6. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики : собрание сочинений : в 20 кн. / Ш. А. Амонашвили ; редактор-составитель М. В. Богуславский ; Международный центр гуманной педагогики. – Москва : Амрита-Русь, 2012. – (Школа жизни). – Кн. 10. Воспитание и развитие личности. – 2017. – 287 с. – ISBN 978-5-00053-966-8.
7. Исаакян О. В., Пашинская Н.В. Психологические особенности становления характера в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] О. В., Исаакян, Н.В. Пашинская // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов IV Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2021 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 4 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (3,6 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. С. 20-25. – <https://mcito.ru/publishing/epub/collections>
8. Калишенко, В. Д. Соблюдение педагогических требований к поощрению и наказанию как фактор эмоционального благополучия дошкольников и школьников / В. Д. Калишенко // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. – 2014. – № 5. – С. 59–64.
9. Николаева, Е. И. Кнут или пряник? : поощрение и наказание как методы воспитания ребенка / Е. И. Николаева. – Москва : Сфера ; Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 154 с. – (Для любящих родителей). – ISBN 978-5-9268-0883-1.
10. Струбицкий, В. В. Меры поощрения и наказания и методика их применения в нравственном воспитании учащихся : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой

степени кандидата педагогических наук / Струбицкий Владимир Васильевич ; Киевский государственный педагогический институт имени А. М. Горького. – Киев, 1962 – 15. с. – URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/36109/100313885.pdf?sequence=1> (дата обращения: 10.02.2022).

11. Смолярчук, И. В. Воспитательные стратегии поощрения и наказания в детско-родительском взаимодействии / И. В. Смолярчук // Современные научные исследования. – 2012. – № 11 (8). – С. 11.

M. V. Bortsova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bor-miroslava@yandex.ru

N. A. Volkov,

Teacher of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
volkov.nik.san@list.ru

I. A. Gorgolya,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
gorgolya.ira@mail.ru

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL REQUIREMENTS FOR REWARDS AND PUNISHMENTS OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

Abstract. The article reveals the relevance of the problem of the teacher's evaluation activity in his work with children. Theoretical analysis of the literature on the research problem is given, the methodology of rewards and punishments as a means of pedagogical correction is revealed. The authors present the results of a study of the implementation of psychological and pedagogical requirements for rewards and punishments of children of primary school age on the basis of High school № 18 of the Krasnodar Territory using the questionnaire method for pupils, teachers, parents (questionnaire "Styles of Pedagogical Influences" by N. A. Aminova, N. I. Shelikhova, questionnaire for parents "Encouragement and punishment in raising a child") and observations. Analysis of the results of the study allows the authors to conclude that there is a problem of a spiritual and moral nature, the connection between children and parents is lost. The use of methods of encouragement and punishment should be based on the principles of humanism, in which care should be taken for the growth of the individual. The leader should be the method of encouragement, the auxiliary method should be punishment. In conclusion, the authors formulated pedagogical rules for the use of rewards and punishments, corresponding to the current stage of development of education.

Key words: children of primary school age, assessment activity, pedagogical assessment, encouragement and punishment, pedagogical rules.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_034

М. В. Борцова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
bor-miroslava@yandex.ru

Е. В. Власова,

воспитатель, МАДОУ, д/сад № 4 МО Темрюкский район
777kat77@mail.ru

Н. А. Кулик,

воспитатель, МАДОУ, д/сад № 4 МО Темрюкский район
nadya.kulik90@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования личностной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста в условия образовательной среды. Авторами приведены результаты эмпирического исследования с использованием комплекса методик: «Беседа о школе» Т. А. Нежнова, «Изучение планирования как элемента волевого действия» Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной, «Изучение способов выражения эмоций» Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной, «Изучение волевой активности» Н. А. Цыркун, «Изучение саморегуляции» У. В. Ульенковой, «Изучение самоконтроля» И. О. Домашенко. Результаты опытно-экспериментальной работы доказали эффективность формирования личностной саморегуляции старших дошкольников посредством реализации серии дидактических игр в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения

Ключевые термины: личностная саморегуляция, игра, дидактическая игра.

Актуальность исследования обусловлена возросшим интересом психологов и педагогов к вопросам, связанным с формированием личностной саморегуляции поведения у дошкольников как важной составляющей готовности к школьному обучению и одного из условий успешной адаптации ребёнка в социуме. Личностная саморегуляция является важным свойством личности, осуществляющей активную, целенаправленную деятельность.

О значимости формирования саморегуляции в период старшего дошкольного возраста, на период поступления в школу, отмечает Е. И. Рогов. Поскольку несформированность личностной саморегуляции влечет нарушение процессов адаптации у первоклассников, снижении успеваемости [1]. В исследовании М. В. Борцовой также отмечается, что старший дошкольный возраст (6–7 лет) является благоприятным периодом становления саморегуляции как деятельностного компонента ответственности [2].

В отечественной психологии тема саморегуляции раскрывается в трудах Л. И. Божович, Г. М. Бреслав, Л. С. Выготского, Ю. П. Зинченко, Е. Н. Лебеденко, А. Н. Леонтьева, В. И. Моросановой, Е. О. Смирновой, С. Л. Рубинштейна, С. Г. Якобсон и др. А. К. Осницкий разработал структуру саморегуляции в онтогенезе [3]. В трудах Л. С. Выготского раскрывается подход к формированию, развитию и волевых качеств и способностей, включая саморегуляцию [4].

Раскроем определение личностной саморегуляции, предложенное Л. И. Божович, которое нами используется в исследовании. «Предметом личностной регуляции являются не столько действия, направленные на преобразования в предметном мире,

сколько действия, направленные на преобразования отношений человека (отношение к другим людям, к самому себе и к тем видам деятельности, к которым он оказывается приобщенным)» [5, с. 94].

Исследователями О. М. Дьяченко, Е. Н. Лебедеко, Е. А. Панько, С. В. Чернобровкина и др. рассматривается развитие саморегуляции дошкольников в различных видах деятельности, и, прежде всего в игре, поскольку игровая деятельность является ведущей в данный возрастной период.

Так в трудах Б. Г. Ананьева, Г. М. Бреславо, З. М. Богуславской, А. К. Бондаренко, Л. И. Божович, Е. Н. Лебедеко, Г. Г. Кравцова, И. И. Марковой, Е. О. Смирновой и др. раскрывается роль игры в становлении личности ребёнка. Учёных интересует наблюдающийся в настоящее время феномен «игровой дистрофии» (В. П. Зинченко), причины его появления и возможные последствия снижения интереса дошкольников к играм [6].

Вместе с тем, в психолого-педагогической литературе диффецитарно представлены исследования о взаимосвязи между особенностями развития саморегуляции дошкольника и тем, насколько полно ребёнок овладел игрой. Таким образом, недостаточная теоретико-эмпирическая разработка проблемы формирования личностной саморегуляции старших дошкольников в условиях дидактических игр обуславливают её актуальность.

С целью изучения особенностей процесса формирования личностной саморегуляции в старшем дошкольном возрасте в условиях образовательной среды было проведено исследование на базе МАДОУ, д/сад №4 МО Темрюкский район Краснодарского края. Выборку исследования составили 43 ребенка старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что процесс формирования личностной саморегуляции старших дошкольников будет осуществляться эффективнее при условии реализации серии дидактических игр в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения.

В ходе исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ литературы, психолого-педагогический эксперимент, наблюдение, беседа, анкетирование, методы математической статистики, качественный анализ эмпирических данных. Перечислим методики исследования, которые были применены. Мотивационно-целевой компонент саморегуляции был определен с использованием методик: «Беседа о школе» Т. А. Неждова, «Изучение планирования как элемента волевого действия» Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной; эмоционально-волевой компонент саморегуляции был определен с использованием методик «Изучение способов выражения эмоций» Г. А. Урунтаевой, Ю. А. Афонькиной, «Изучение волевой активности» Н. А. Цыркун; деятельностно-практический компонент саморегуляции был диагностирован с использованием методик «Изучение саморегуляции» У. В. Ульенковой, «Изучение самоконтроля» И. О. Домашенко [7; 8].

Сравнение показателей сформированности саморегуляции старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группах осуществлялось с использованием критерия углового преобразования ф– Фишера. Результаты данной части работы показали, что не обнаружено статистически значимых различий в уровнях сформированности всех выделенных для анализа компонентов саморегуляции в экспериментальной и контрольной группах.

Для того, чтобы уровень сформированности личностной саморегуляции старших дошкольников соответствовал высокому, необходима система поэтапной педагогической работы средствами дидактических игр.

Экспериментальную и контрольную группы составили дети старшего дошкольного возраста, 6–7 лет. Экспериментальную группу, составили 20 дошкольников, из них 11 девочек и 9 мальчиков. С данными респондентами воспитатель реализовывал систему занятий по формированию личностной саморегуляции (формирующий этап

исследования с января по март 2021г.), а также консультации с родителями. Контрольную группу составили 23 дошкольника, из которых 11 девочек и 12 мальчиков, продолжала традиционный цикл занятий. Таким образом, в исследовании приняли участие 43 дошкольников.

Идея занятий такова: развитие личностной саморегуляции старших дошкольников в различных дидактических играх происходит за счёт более полного освоения детьми основного психологического механизма игры-превращения.

Мы приведем сводную таблицу результатов сформированности саморегуляции старших дошкольников по итогам формирующего эксперимента (таблица 1, в которой приведены сокращения, обозначающие группы: ЭГ – экспериментальная, КГ – контрольная).

Таблица 1 – Частотное распределение сформированности саморегуляции старших дошкольников в экспериментальной и в контрольной группах, в процентах

Компонент саморегуляции до и после эксперимента		Уровень выраженности					
		высокий		средний		низкий	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Мотивационно-целевой	До	25	23,7	60	63,1	15	13,2
	После	47,5	34,7	50	52,3	2,5	13
Эмоционально-волевой	До	27,5	26	52,5	54,5	20	19,5
	После	52,5	39	47,5	46	0	15
Деятельностно-практический	До	32,5	37	50	47,5	17,5	15,5
	После	57,5	48	40	41,5	2,5	10,5
Рефлексивно-оценочный	До	30	30	50	57	20	13
	После	55	39	45	52	0	9
Среднее суммарное значение	До						
		28,7	29,2	53,1	55,5	18,2	15,3

Таким образом, в процессе экспериментальной работы и сравнительного анализа данных констатирующего и контрольного эксперимента мы наблюдали качественные изменения в личности старших дошкольников. Количественный анализ данных также показал позитивную динамику формирования саморегуляции (таблица 1).

В экспериментальной группе детей, прошедших курс формирующих занятий, статистически значимо больше ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$) количество детей с высоким уровнем выраженности всех компонентов личностной саморегуляции.

Итак, данные опытно-экспериментальной работы убеждают нас в том, что процесс формирования личностной саморегуляции старших дошкольников будет осуществляться эффективнее при условии реализации серии дидактических игр в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения, – что подтверждает гипотезу исследования.

В ходе опытно-экспериментальной работы было установлено, что дошкольники со средним уровнем стали более активно включаться в совместную со сверстником: деятельность, предпочитали работу с партнером индивидуальной. Они самостоятельно формулировали цель деятельности, равноправно распределяли между партнерами группы задания.

Результаты контрольной диагностики детей, находящихся на высоком уровне сформированности данного свойства личности сохранили свои прежние количественные и качественные показатели.

Таким образом, данные опытно-экспериментальной работы доказали, что в условиях реализации дидактических игр, а также использования приемов партнерских отношений со сверстником происходит эффективное формирование личностной саморегуляции детей старшего дошкольного возраста.

Ссылки на источники

1. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Владос, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384с: ил. ISBN 5-691-00180-9. – URL: http://ipkfp.nspu.ru/file.php/1/Rogov_E.I._-_Nastolnaja_kniga_prakticheskogo_psikhologa_1.pdf (дата обращения: 12.01.2022). – ISBN 5-691-00181-7(1).
2. Борцова, М. В. Факторы становления начальных форм ответственности личности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : защищена 16.03.2007 : утв. 15.06.2007 / М. В. Борцова. – Краснодар, 2007. – 198 с.
3. Осницкий, А. К. Развивая личности, учитываем индивидуальность / А. К. Осницкий // Личностное и профессиональное развитие детей, молодежи, взрослых: проблемы и решения : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции (г. Москва, 05–08 июля 2017) / под редакцией Л. М. Митиной. – Москва : Перо, 2017. – С. 45–50. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29886698> (дата обращения: 22.09.2021).
4. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2021. – 281 с. – (Антология мысли). – URL: <https://urait.ru/bcode/471767> (дата обращения: 19.01.2022). – ISBN 978-5-534-07290-7.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва ; Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 400 с. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-91180-846-4.
6. Психология саморегуляции. Эволюция подходов и вызовы времени : коллективная монография / В. И. Моросанова, А. Б. Леонова, А. Н. Веракса [и др.] ; под редакцией: Ю. П. Зинченко, В. И. Моросановой ; Психологический институт Российской академии образования. – Москва : [б. и.] ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2020. – 470 с. – URL: <https://docplayer.com/204149682-Psihologiya-samoregulyacii.html> (дата обращения: 20.09.2021). – ISBN 978-5-4469-1733-4.
7. Нежнова, Т. А. Беседа о школе : методика / Т. А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера // Gigabaza : сайт. – 2021. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/64723-pall.html> (дата обращения: 10.01.2022).
8. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольника: практикум : учебное пособие / Г. А. Урунтаева. – 4-е изд., испр. – Москва : ИНФРА-М, 2021. – 401 с. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1418248> (дата обращения: 05.09.2021). – ISBN 978-5-16-016967-5.

M. V. Bortsova,

Candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bor-miroslava@yandex.ru

E. V. Vlasova,

educator of Kindergarten № 4, Temryuksky district
777kat77@mail.ru

N. A. Kulik,

educator of Kindergarten № 4, Temryuksky district
nadya.kulik90@gmail.com

FORMATION OF PERSONAL SELF-REGULATION OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article deals with the problem of the formation of personal self-regulation of children of senior preschool age in the conditions of the educational environment. The authors present the results of an empirical study using a set of techniques: "Conversation about the school" by T. A. Nezhnova, "The study of planning as an element of volitional action" by G. A. Uruntaeva, Yu. A. Afonkina, "The study of ways to express emotions" by G. A. Uruntaeva, Yu. A. Afonkina, "Studying volitional activity" by N. A. Tsyrukun, "Studying self-regulation" U. V. Ul'yankovo, "Studying self-control" by I. O. Domashchenko. The results of experimental work have proved the effectiveness of the formation of personal self-regulation of older preschoolers through the implementation of a series of didactic games in the educational process of a preschool educational institution.

Keywords: personal self-regulation, game, didactic game.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_38

С. С. Вайднер,

студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
svetkavaidner@gmail.com

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ УЧИТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА УРОВЕНЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье описаны результаты проведенного исследования по заявленной теме, которые помогли раскрыть сущность и понятие индивидуального стиля педагогической деятельности, выделить наиболее значимые, сущностные характеристики. Показано влияние индивидуального стиля педагогической деятельности на учебную мотивацию учащихся у начинающих и будущих учителей в сравнении.

Доказано, что индивидуальный стиль педагогической деятельности будущих педагогов и начинающих учителей в целом коррелируют.

Ключевые термины: индивидуальный стиль, педагогическая деятельность, будущий учитель, начинающий учитель, учебная мотивация, корреляция.

Модернизация образования в РФ, парадигмальные изменения деятельности учителя в направлении гуманистической и ценностно-смысловой парадигм, выстраивание субъектно-субъектных отношений в процессе обучения, переход к цифровизации вносят изменения в структуру педагогической деятельности [1]. Необходимость постоянной мотивации работы ученика в динамичном учебном процессе актуализирует индивидуальный стиль учителя, требует акцентуации на развитии индивидуального стиля в подготовке будущих педагогических кадров. Стремительные изменения в образовании детерминируют изучение понятия стиля педагогической деятельности в новых условиях, уточнения его содержания, возможностей влияния на формирование индивидуального стиля у студентов в учебном процессе и процессе педагогической практики студентов в образовательном учреждении [2].

Задача педагога состоит в том, чтобы сформировать такой стиль общения с учащимися, который будет способствовать их эффективному взаимодействию и лучшему усвоению передаваемых знаний.

Цель работы: исследовать понятие стиля индивидуальной педагогической деятельности и его влияния на уровень учебной мотивации учащихся.

Задачи исследования:

- раскрыть сущность и понятие индивидуального стиля педагогической деятельности, изучить его виды и стили,
- изучить влияние индивидуального стиля педагогической деятельности начинающих будущих учителей на учебную мотивацию детей,
- исследовать готовность к реализации индивидуальных стилей педагогической деятельности студентов педагогического вуза.

Мы предположили, что индивидуальный стиль педагогической деятельности будущего учителя влияет на учебную мотивацию учащихся.

В исследовании приняли участие студенты педагогического вуза в составе 20-ти человек, 3-е учителей-предметников, ведущих занятия в 10 «А» классе, и непосредственно 20-ть обучающихся 10«А» класса.

Были использованы следующие методики для определения стиля педагогического общения – методика «Стили педагогического общения» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов), для определения уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности – методика «Диагностика направленности учебной мотивации» (Т. Д. Дубовицкая).

Под стилем общения, понимаются индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающегося.

В методике «Стили педагогического общения» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов) стили педагогического общения подразделяются на три общих вида: авторитарный, либеральный, демократический стиль.

С помощью данной методики нами были выявлены склонности студентов педагогического вуза к одному из существующих стилей общения. Данные, полученные при исследовании представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования индивидуального стиля педагогической деятельности студентов педагогического вуза

№	Пол	Баллы	Стиль
1	Жен	25	предпочтение демократического стиля
2	Жен	25	предпочтение демократического стиля
3	Жен	22	склонность к авторитарному стилю
4	Жен	21	склонность к авторитарному стилю
5	Жен	22	склонность к авторитарному стилю
6	Муж	19	выраженность либерального стиля общения
7	Жен	27	предпочтение демократического стиля
8	Жен	26	предпочтение демократического стиля
9	Жен	26	предпочтение демократического стиля
10	Муж	25	предпочтение демократического стиля
11	Жен	27	предпочтение демократического стиля
12	Жен	29	предпочтение демократического стиля
13	Жен	27	предпочтение демократического стиля
14	Жен	26	предпочтение демократического стиля
15	Жен	29	предпочтение демократического стиля
16	Жен	26	предпочтение демократического стиля
17	Муж	26	предпочтение демократического стиля
18	Жен	29	предпочтение демократического стиля
19	Муж	25	предпочтение демократического стиля
20	Жен	26	предпочтение демократического стиля

Полученные данные показывают, что, 80% студентов предпочитают демократический стиль, 15% имеют склонность к авторитарному стилю и у 5% наблюдается предрасположенность к либеральному стилю общения.

Также, с помощью данной методики, нами был исследован стиль педагогической деятельности 3-х молодых учителей, которые только приступили к работе. А используя методику «Диагностика направленности учебной мотивации» (Т. Д. Дубовицкая) мы определили соотношение их стиля педагогической деятельности к мотивации учащихся.

В результате анализа обработанных анкет, были получены следующие результаты, приведённые в таблице 2.

Таблица 2 – Показатели опроса по методике «Стили педагогического общения»

№	Предмет	Пол	Баллы	Стиль
1	Физическая культура	Жен	28	предпочтение демократического стиля
2	Английский язык	Жен	24	склонность к авторитарному стилю
3	Биология	Жен	25	предпочтение демократического стиля

Сравнивая данные с максимальным количеством баллов, мы видим, что учитель английского языка и биологии набрали пограничное количество баллов, исходя из этого, можно сказать, что они предпочитают демократический стиль педагогического общения, но имеют склонность и к авторитарному, а учитель физической культуры, по сравнению с ними, проявляет предпочтение только к демократическому стилю педагогического общения.

Анализ показал, что 66,7% учителей используют в своей деятельности демократический стиль, 33,3% авторитарный стиль и 0% – либеральный стиль педагогического общения.

Большинство детей, которые идут учиться в школу, хотят учиться, но возникает вопрос, почему по мере пребывания их в школе у них пропадает желание учиться, то есть снижается учебная мотивация?

Понятно, что в первую очередь интерес школьников к учению во многом зависит от содержания образования. Поэтому проблема снижения положительной мотивации школьников остаётся актуальной до сих пор.

Одними из важных факторов, влияющих на формирование учебной мотивации, являются индивидуальный педагогический стиль учителя и стиль его педагогического общения. Ведь индивидуальный стиль учителя непосредственно воздействует как на учебные результаты учеников, так и на психологические факторы их учебной деятельности, стимулирует или наоборот, сдерживает их развитие. А стиль общения педагога с учащимися влияет на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая в свою очередь влияет на эффективность учебной деятельности школьников. Поэтому одной из важных задач учителя становится – формирование интереса учащихся к учению.

В методике «Диагностика направленности учебной мотивации» (Т. Д. Дубовицкая) выделяются три уровня внутренней мотивации: низкий, средний и высокий. Результаты анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Показатели опроса по методике «Диагностика направленности учебной мотивации»

№	Физ. Культ.	Уровень мотивации	Биол.	Уровень мотивации	Англ. яз	Уровень мотивации
1	16	высокий	20	высокий	17	высокий
2	18	высокий	18	высокий	18	высокий
3	17	высокий	16	высокий	20	высокий
4	15	высокий	20	высокий	17	высокий
5	18	высокий	18	высокий	18	высокий
6	17	высокий	6	средний	15	высокий
7	15	высокий	12	средний	9	средний
8	15	высокий	10	средний	17	высокий
9	17	высокий	10	средний	18	высокий
10	8	средний	17	высокий	17	высокий
11	15	высокий	12	средний	9	средний
12	13	средний	16	высокий	14	средний
13	10	средний	15	высокий	6	средний
14	10	средний	11	средний	8	средний
15	8	средний	8	средний	11	средний

16	13	средний	10	средний	7	средний
17	11	средний	6	средний	5	средний
18	15	высокий	14	средний	0	низкий
19	7	средний	4	низкий	12	средний
20	16	средний	8	средний	5	низкий
21	2	низкий	13	средний	11	средний
22	2	низкий	9	средний	11	средний

В таблице 3 расположены полученные данные с учетом уровня мотивации ко всем предметам. По ней видно, что наибольшее количество учащихся – 12 учеников (54%) имеют средний уровень внутренней мотивации к занятию предметами, и равное количество учащихся – 5 учеников (23% класса) имеют высокий и низкий уровень внутренней мотивации к занятию предметами.

Также был произведён расчёт процентного соотношения уровня мотивации по каждому предмету.

Высокую внутреннюю мотивацию в занятии предметом большинство обучающихся имеют по отношению к занятиям физической культурой – что составляет 55%.

Данные, полученные в ходе проведения исследования, были сопоставлены друг с другом, и сделан вывод о том, что высокий уровень мотивации выражен при демократическом стиле педагогической деятельности учителя.

При использовании учителем демократического стиля общения развитие учебной мотивации учащихся повышается. Ведь, залогом успешного влияния личности учителя на мотивационную деятельность ученика является взаимопонимание, налаженный контакт, стремление и готовность к преодолению трудностей в учебном процессе. Если педагог сумеет понять сложный мир учеников, станет для них тем человеком, которому можно будет доверять, то это придаст учащимся уверенность в своих силах, повысит самооценку и желание учиться.

Поэтому, можно сказать, что становление учебной мотивации связано со стилем педагогической деятельности учителя, так как индивидуальный стиль педагогической деятельности выступает как фактор формирования учебной мотивации у обучающихся. Наиболее эффективным является демократический стиль педагогической деятельности, а наименее эффективный – либеральный стиль педагогической деятельности.

Затем мы сравнили процентное соотношение использования студентами и начинающими учителями того или иного стиля.

Таким образом, индивидуальный стиль педагогической деятельности будущих педагогов и начинающих учителей в целом коррелируют. Поэтому при подготовке будущих учителя необходимо исследовать и корректировать индивидуальный стиль, что в трудовой деятельности позволит добиваться высокой мотивации учеников к учебной деятельности и положительно влиять на качество образования.

Результаты проведенных исследований показали, что исследование понятия стиля индивидуальной педагогической деятельности и возможностей его формирования у будущих учителей в новых условиях организации учебного процесса, является одной из важных задач педагогических вузов.

Проведенный анализ литературы по данной теме позволил нам раскрыть сущность и понятие индивидуального стиля педагогической деятельности, изучить его виды и стили, выделить наиболее значимые, сущностные характеристики и сформулировать его обобщенное понимание в новых условиях педагогической деятельности.

Мы установили, что индивидуальный стиль педагогической деятельности – это совокупность отличительных качеств учителя как человека, так и профессионала, которые сопряжены с условиями, в которые он попадает. У каждого учителя может преобладать один из выделенных учеными стилей, но индивидуальность его преподавания будет заключаться в наложении его темперамента и характера, а также собственных профессиональных наработок на выбранный им тот или иной стиль.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности позволяет максимально полно использовать сильные личностные и профессиональные стороны педагога, по возможности компенсируя слабые стороны его темперамента, характера, способностей и личности в целом.

Изученная нами информация по формированию индивидуального стиля педагогического общения будущего учителя, даёт нам основание говорить о том, что процесс формирования педагогического стиля – это развивающийся, усложняющийся процесс, в ходе которого успешное прохождение всех этапов его формирования приводит к качественным изменениям в стиле коммуникативного поведения учителя. Важная роль в данном процессе отводится ценностным ориентациям педагога, которые выступают в качестве высшего уровня регуляции его поведения, выражают направленность его интересов и потребностей, определяют присущие ему установки и мотивацию в сфере своей профессиональной деятельности.

Практическое исследование на выявление индивидуального стиля педагогической деятельности, проведенное с начинающими учителями и студентами педагогического вуза, дало нам основание для утверждения о том, что индивидуальный стиль педагогической деятельности, не только способствует развитию профессиональных качеств учителя и повышает эффективность его работы, но также выступает как фактор формирования учебной мотивации обучающихся, благотворно влияя на процесс обучения в целом.

Сравнительный анализ показал, что наибольшее число респондентов в качестве предпочитаемого стиля педагогической деятельности выбирают демократический стиль, наименьшее количество предпочли либеральный стиль. Результаты также свидетельствуют о том, что у студентов педагогического вуза предпочитаемый стиль зачастую определялся перевесом в 1-2 балла, что говорит о периоде поиска собственного профессионального стиля у студентов. Исходя из этого, мы можем говорить о том, что педагогические вузы должны оказывать профориентационную помощь студентам для того, чтобы будущие педагоги знали свои сильные и слабые стороны, знали какому стилю руководства близок их собственный стиль.

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что поставленные перед нами задачи были решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

Ссылки на источники

1. Улановская, Л. С. Структура индивидуального стиля саморегуляции психических состояний индивида в профессионально ориентированной деятельности / С. Л. Улановская, И. Н. Носс // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2011. – № 2. – С. 135-141. – URL:<https://elibrary.ru/item.asp?id=17216093>

2. Коновалова, В. А. Индивидуальный стиль общения преподавателя как фактор становления будущего специалиста / В. А. Коновалова, Э. А. Беглярова, М. В. Бреславцев // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – Т. 1, № 3 (4). – С. 32–33. – URL:<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24926713>

S. S. Weidner,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
svetkavaidner@gmail.com

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
yurchenko_lubov@mail.ru

INFLUENCE OF THE STYLE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION OF BEGINNING TEACHERS AND STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY ON THE LEVEL OF LEARNING MOTIVATION OF STUDENTS

Annotation. The article describes the results of the study on the stated topic, which helped to reveal the essence and concept of the individual style of pedagogical activity, highlight the most significant, essential characteristics. The influence of the individual style of pedagogical activity on the learning motivation of students in beginners and future teachers is shown in comparison.

It is proved that the individual style of pedagogical activity of future teachers and novice teachers generally correlate.

Key terms: individual style, pedagogical activity, future teacher, beginning teacher, learning motivation, correlation.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_043

А. В. Галигузова,

педагог-психолог МАОУ гимназия № 5, г. Новороссийск

alina_12_12_91@mail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

yurchenko_lubov@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация. В статье описаны результаты исследования личностных особенностей подростков из неблагополучных семей. Семья оказывает большое влияние на психическое развитие ребенка, формирование его личности, самосознания. В исследовании доказано, дети из неблагополучных семей имеют высокий уровень агрессивности, что у подростков из неблагополучных семей низкий уровень физических, психологических и духовных сил, что в последствие и влечет за собой плохое самочувствие детей.

Ключевые термины: агрессивность, подростки, самочувствие, детско-родительские отношения, взаимодействие с родителями.

Семья оказывает большое влияние на психическое развитие ребенка, формирование его личности, самосознания. Именно семья служит подросткам той первичной моделью, которая способствует образованию у них определенных образцов, эталонов мужских и женских качеств, поведенческих форм реакций, стиля отношения друг к другу, дает возможность непосредственного познания семейно-бытовых отношений, прав и обязанностей супругов, родителей. Всего этого практически лишены дети из неблагополучных семей.

Нарушение семейных отношений и отклонения в воспитании приводят к возникновению и развитию отклонений в психике подростков. На сегодняшний день проблема социального неблагополучия в семьях стала весьма распространенной. Воспитываясь в неблагополучных семьях, подростки чаще всего получают серьезные психологические травмы, которые отрицательно сказываются на их дальнейшей судьбе.

Цель нашей работы – провести исследование личностных особенностей подростков из неблагополучных семей.

Первой социальной средой для ребенка является его семья. Она играет важнейшую и во многом решающую роль в воспитании детей. Семья обуславливает усвоение ребенком основных правил и норм поведения, вырабатывает стереотип отношения к окружающему миру. Неблагополучие семьи обязательно отражается на детях. Не случайно подростки, употребляющие алкогольные напитки, как правило, живут именно в таких семьях. В неблагополучной семье ребенок испытывает дискомфорт, стресс, пренебрежение со стороны взрослых, подвергается насилию или жестокому обращению. Главной характеристикой такой семьи является отсутствие любви к ребенку, заботы о нем, удовлетворения его нужд, защиты его прав и законных интересов. Жизнь в неблагополучной семье тяжело сказывается на психическом развитии ребенка. Дети, отягощенные неблагополучной обстановкой в семье, замечают враждебность окружающих, вырастают в страхе и отличаются от других детей агрессивностью.

При отсутствии нормальных взаимоотношений в семье нарушается практика общения детей. Общение таких детей носит поверхностный, формальный характер и отличается эмоциональной бедностью. Дети испытывают трудности в раскрытии себя перед другими. Утрата эмоциональности в отношении со взрослыми и сверстниками, нереализованная потребность в любви и признании, отвержение в семье [1].

Кризисный характер подросткового возраста и непонимание взрослых проблем подростков приводят к тому, что они не могут преодолеть проблему конфликтности самостоятельно. По этой причине снижение уровня конфликтности и повышение социальной адаптированности личности является одной из основных задач современной психолого-педагогической науки [2, с. 50].

Некоторые исследователи решение указанной проблемы видят в создании благоприятных условий для своевременного выявления и развития творческого потенциала подростков с целью собственной индивидуализации и дальнейшего самоутверждения в обществе [3].

В своем исследовании по определению уровня агрессии по методике «Фрейбургская анкета агрессивности», а также методика «Опросник самочувствие, активность, настроение (САН)» авторы: В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников.

Гипотеза исследования заключается в том, что семейное неблагополучие негативно влияет на развитие личностных особенностей подростков.

Исследовательская работа была организована на базе МАОУ гимназия № 5 г. Новороссийск

В исследовании принимали участие 22 подростка, из них – 11 мальчиков и 11 девочек живущие в неблагополучных семьях. Возрастной диапазон: 12–14 лет.

1) Критериями неблагополучия семей в нашем исследовании являлись: семьи которые стоят на школьном учёте, как неблагополучные семьи.

2) В эмпирическом исследовании использовались следующие методики: Фрейбургская анкета агрессивности подростков, опросник самочувствия, активности, настроения (САН) (авторы В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников).

Для исследования личностных особенностей подростков из неблагополучных семей, с учетом специфики поставленных нами задач, было необходимо определить наиболее надежные способы изучения этой проблемы и выявить особенности ценностно-нормативной и эмоционально-волевой сфер личности ребенка.

В связи с этим для сбора и анализа фактического материала важно применять разные методики, комплексное использование которых и обеспечивает надежность, достоверность получаемых данных. Отсюда выбор конкретных методик для проведения комплексного психологического изучения личности подростка производился нами с расчетом на получение личностно-психологических характеристик, позволяющих проверять выдвинутую гипотезу.

При выборе методик учитывалась: положительная оценка применения и надежность методики по данным ряда отечественных и зарубежных исследователей; доступность методики для изучаемого контингента детей; пригодность данной методики для групповых обследований; возможность математической обработки добытых результатов и прочее.

В исследование агрессивности подростков по Фрейбургской анкете приняло участие 22 человека, 11 из которых мальчики и 11 девочки. Эти семьи состоят на школьном учёте, как неблагополучные. То есть в этих семьях родители не занимались воспитанием детей, родители имели алкогольную зависимость, отсутствовала необходимая забота о детях, а также сюда входили неполные семьи.

Анализ данных с испытуемыми показал, что в 6-8 классах нормальный уровень агрессивности преобладает у мальчиков, что составляет 36% от всех обучающихся, а у девочек 14% от всех обучающихся.

Повышенный уровень агрессивности преобладает у девочек, что составляет 23% от общего числа обучающихся, а у мальчиков 9% от общего числа обучающихся.

Высокий уровень агрессивности преобладает у девочек, что составляет 14% от всех обучающихся, а у мальчиков 5% от общего числа обучающихся.

Процентное соотношение уровня агрессивности подростков представлены: нормальный 50%, повышенный 32%, высокий 18%.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство учащихся 6–8 классов из неблагополучных семей имеют нормальный уровень агрессивности.

Но как мы видим на рисунках 1, 2 и 3, агрессивнее являются девочки, по сравнению с мальчиками. Девочки импульсивны, их настроение резко меняется на апатию и они становятся подавленными. А мальчики проводят свое время более беззаботно и легкомысленно относятся к окружающему их социуму.

Нами была проведена методика «Опросник самочувствие, активность, настроение (САН)» авторы: В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников.

Цель методики заключается в исследовании психоэмоционального состояния учащихся.

В анкетировании приняло участие 22 человека, 11 из которых мальчики и 11 девочки. Эти семьи состоят на школьном учёте как неблагополучные. Причины постановки на школьный учет этих семей самые различные, то есть в этих семьях родители не занимались воспитанием детей, есть родители, имеющие алкогольную или наркотическую зависимость, а также неполные семьи, в которых дети оставались без должного внимания и за ними не осуществлялся контроль вследствие разных причин.

Исследование показало, что самочувствие у подростков из неблагополучных семей в большинстве случаев плохое. То есть, у большей половины опрошенных преобладает отрицательное самочувствие.

У подростков из неблагополучных семей низкий уровень физических, психологических и духовных сил, что в последствии и влечет за собой плохое самочувствие детей.

Анализ данных по состоянию активности у подростков из неблагополучных семей, показал, что у них преобладает нормальная активность. Из этого можно сделать вывод, что состояние активности у подростков из неблагополучных семей находится на благоприятном уровне.

Анализ данных показал, что настроение у подростков плохое. Так и есть, негативное состояние внутри семьи и со стороны семьи сильно влияет на отрицательное настроение подростка. Анализ данных представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ данных по опроснику САН

Параметры	нормально	хорошо	плохо
Самочувствие	5%	41%	54%
Активность	57%	31%	12%
Настроение	29%	10%	61%

Безусловно, неблагополучная семья оказывает негативное влияние на самочувствие, активность, настроение подростка, способствует его девиантной самоидентификации, усвоению им негативных норм семьи, вызывает у подростков формирование дезадаптивных установок, нарушения идентичности и поляризацию самоопределения и самооценки.

Данная методика – надёжный и проверенный способ быстро и эффективно оценить психологическое состояние учащихся.

Итак, мы выяснили, что семейное неблагополучие негативно влияет на развитие личностных особенностей подростков. Здесь налицо неблагополучные отношения между детьми и родителями. Атмосфера напряженная, антисоциальная, в таких семьях, как правило, пьют один или оба родителя.

Ребенок не находит в семье любви, ласки, понимания, такой подросток стремится найти понимание на улице, среди своих сверстников и часто попадает в асоциальные группы, начинает курить, употреблять спиртное, пробует наркотики, вступает в раннюю половую жизнь.

Таким образом, основываясь на полученной информации о наблюдаемых нами неблагополучных семьях, можно говорить о несостоятельности родителей как воспитателей будущего самостоятельного члена общества, поскольку они не прилагают усилий в оказании ему посильной помощи в учебе, не проводят совместно свободное время, часто игнорируют ребенка, практически не занимаются его воспитанием.

При отсутствии нормальных взаимоотношений в семье нарушается практика общения подростков. Общение таких детей носит поверхностный, формальный характер и отличается эмоциональной бедностью. Подростки испытывают трудности в раскрытии себя перед другими. Утрата эмоциональности в отношении со взрослыми и сверстниками, нереализованная потребность в любви и признании, отвержение в семье – таковы главные причины нарушения эмоционального развития подростков.

В результате наблюдения за детьми, во всех неблагополучных семьях были выявлены факторы негативного влияния неблагополучной семьи на развитие подростка: нарушение поведения, нарушение развития детей, нарушение общения.

Итак, результаты нашего исследования подтвердили мнение психологов, педагогов и социологов о роли социального фактора в декомпенсации поведения у подростков. Из этого следует, что неблагополучная семья является серьезным фактором, оказывающим влияние на формирование отклоняющегося поведения подростков. И этот фактор следует учитывать при организации работы с подростками в условиях общеобразовательной школы.

Гипотеза нашего исследования о том, что семейное неблагополучие негативно влияет на развитие личностных особенностей подростков доказана, а поставленные перед нами задачи были решены.

Ссылки на источники

1. Черкасова, М. А. Формирование представлений о семейных ценностях у подростков из неблагополучных семей: монография / М. А. Черкасова, Н. В. Мартынова, Д. А. Халикова; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова». – Магнитогорск : ФГБОУ ВО МГТУ им. Г. И. Носова, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) : ил. – ISBN 978-5-9967-1732-3.

2. Марчук, Е. В., Исаакян О.В. Возможности арт-терапии в развитии конфликтостойчивости подростков [Электронный ресурс] Е. В. Марчук, О. В., Исаакян // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов II Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 2 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (4,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. С. 50-54. – <https://mcito.ru/publishing/epub/collections>

3. Вовк А. И., Игракова О.В. Развитие творческого потенциала личности младшего подростка как способ профилактики девиантного поведения // Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект [Электронный ресурс]: сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции (г. Славянск-на-Кубани, 25 мая 2018 г.) / Под общ. ред. Т.С.Анисимовой, Т.В.Суняйкиной, Л.Н.Алехиной / Электрон. текст. дан. (2, 6 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2018. С. 57-62.

A. V. Galiguzova,

teacher-psychologist, MAOU gymnasium No. 5, Novorossiysk
alina_12_12_91@mail.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
yurchenko_lubov@mail.ru

RESEARCH OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS FROM UNSUCCESSFUL FAMILIES

Annotation. The article describes the results of a study of the personality characteristics of adolescents from dysfunctional families. The family has a great influence on the mental development of the child, the formation of his personality, self-awareness. The study proved that children from dysfunctional families have a high level of aggressiveness, that adolescents from dysfunctional families have a low level of physical, psychological and spiritual strength, which subsequently leads to poor health of children.

Key terms: aggressiveness, adolescents, well-being, child-parent relationships, interaction with parents.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_047

К. А. Герман,

студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
kristinagerman359@gmail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье описаны результаты диагностики и особенности проявления одаренности, факторы и условия, которые влияют на одаренность детей. Доказано, что на развивающуюся личность оказывают влияние внешние и внутренние факторы, такие как: неравномерность возрастного развития одаренных детей, семья одаренного ребенка, взаимоотношения одаренного ребенка со сверстниками и взрослыми и важную роль играют компетентные педагоги, способные развивать детскую одаренность.

Ключевые термины: диагностика, младший школьный возраст, детская одаренность, индикатор способностей, направленность интересов

Потребности общества в неординарной творческой личности обусловленные неопределенностью в социальной и производственной сферах, поиском новых идей, технологий и способов наращивания производственного потенциала актуализируют проблему изучения и развития одаренности детей.

Одаренные люди – это мощный ресурс общественного развития, они способны определить перспективы социально-экономического, культурного и духовно-нравственного преобразования страны. Забота об одаренных детях сегодня – это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни России в будущем [1].

Целью нашего исследования было диагностирование и выявление одаренных детей, обучающихся в младших классах.

Задачи нашего исследования состояли в изучении психологических основ одаренности, рассмотрении факторов и условий влияния на одаренность детей, исследовании проявления одаренности у детей.

Мы предположили, что одним из показателей одаренности является высокий уровень интеллектуальных способностей, поэтому, изучая уровень интеллектуальных способностей, можно выявить одаренность школьников.

Базой для проведения исследования послужила школа № 12 г. Славянск-на-Кубани. В исследовании приняли участие ученики 3 «Б» класса в количестве 28 человек.

Для диагностики были использованы следующие методики: методика А. И. Савенкова «Карта одаренности», методика тест креативности Торренса «Закончи рисунок», анкетирование.

Воспользовавшись представленной методикой, можно получить первичную информацию о направленности интересов младших школьников. Это даст возможность более объективно судить о способностях одаренного ребенка.

Несмотря на отсутствие абсолютного совпадения между интересами и склонностями, с одной стороны, и способностями и одаренностью – с другой, между ними существует тесная связь. Эта связь уже на ранних этапах развития личности выражена достаточно определенно: ребенок интересуется наукой или сферой деятельности, в которой он наиболее успешен, за достижения в которой его часто поощряют взрослые и сверстники.

Таким образом, склонности выступают как индикатор способностей и одаренности – с одной стороны, как отправная точка – с другой.

Данная методика, кроме диагностической функции, поможет в решении и коррекционно-педагогических задач.

Полученные результаты могут быть очень полезны как опорная схема для дальнейших наблюдений за ребенком. С их помощью легче сделать развитие ребенка всесторонним и гармоничным.

Результаты диагностики по методике А. И. Савенкова «Карта одаренности» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Показатели опроса по методике А. И. Савенкова «Карта одаренности»

Профиль	Количество учащихся
1 Математика и техника	4
2 Гуманитарная сфера	4
3 Художественная деятельность	5
4 Физкультура и спорт	4
5 Коммуникативные интересы	3
6 Природа и естествознание	5
7 Домашние обязанности, труд по самообслуживанию	3

Анализируя результаты тестирования младших школьников по методике Савенкова, можно заметить, что они распределились следующим образом.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у детей учащихся в 3 классе в возрасте 9-10 лет, склонность больше проявляется к художественной деятельности (18%), а также к естественным наукам (18%).

Следующей проводилась методика тест креативности Торренса «Закончи рисунок». Креативность по Торренсу – это чувствительность к задачам, дефициту и пробелам знаний, стремление к объединению разноплановой информации, креативность выявляет связанные с дисгармонией элементов проблемы, ищет их решения, выдвигает предположения и гипотезы о возможности решений [2].

В результате анализа обработанных тестов, были получены результаты, приведённые в таблице 2, показатели креативности представлены в таблице 3.

Таблица 2 – Результаты тестирования младших школьников по тесту креативности Торренса «Закончи рисунок»

№ Ученика	Беглость	Оригинальность	Разработанность
1	10	9	40
2	6	7	18
3	10	10	42
4	10	15	50
5	10	7	30
6	10	12	40
7	10	9	35
8	10	8	37
9	10	6	35
10	10	5	32
11	11	7	31
12	10	8	32
13	10	11	34
14	10	10	18
15	10	2	14
16	10	15	30
17	10	12	26
18	10	9	12
19	10	8	27
20	10	6	27
21	10	8	30
22	9	8	13
23	10	10	19
24	7	1	15
25	10	9	16
26	10	8	23
27	10	5	30
28	10	7	35

Таблица 3 – Показатели уровней креативности

Уровень	Беглость	Оригинальность	Разработанность
Высокий	8–10 баллов	20–15 баллов	31 балл и более
Средний	5–7 баллов	14–10 баллов	30–20 баллов
Низкий	3–5 баллов	9–5 баллов	20 баллов

Проведя анализ полученных результатов детей младшего школьного возраста можно сделать вывод, что у обучающихся 3 «Б» класса уровень беглости высокий – 93% и 7% средний. Высокий показатель беглости (скорости, продуктивности) отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных в словесных формулировках и в виде рисунков.

Уровень оригинальности составил 7% высокого уровня, 22% среднего уровня и 71% низкого уровня. Этот показатель является наиболее значимым. Низкие результаты по шкале оригинальности говорят о неумении находить нестандартные решения, отличные от общепринятых и банальных.

Уровень разработанности составил 42% высокого уровня и 29% среднего и низкого уровня. Высокие показатели разработанности говорят об изобретательности и способности к конструктивной деятельности.

Таким образом, исследование показало, что испытуемые учащиеся обладают необходимыми способностями к генерации идей, изобретательности. У них есть определенные задатки одаренности. Однако эти идеи словесны и бесплодны, так как дети получают навыки стандартных решений, не умеют находить самостоятельно выход, предлагать свое видение решения задачи. Исследование подтвердило выявленное нами противоречие между индивидуальными возможностями и востребованностью их развития и коллективным характером обучения, сдерживающим этот процесс.

В начале нашего исследования нами была поставлена цель для реализации, которой были определены ряд задач.

Решая первую задачу, мы исследовали педагогические концепции понятия и проявления одаренности в литературе таких выдающихся педагогов как Лейтес Н. С., Матюшкин А. М., Савенков, А. И., Теплов Б. М., Выготский Л. С., Шадриков В. Д. и другие, а также дали определение понятию «одаренность». Одаренность – это развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в некоторых видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Решая вторую задачу, мы изучили психологические основы детской одаренности. На основе литературы, мы нашли психологические признаки и особенности детской одаренности. Это выражается в инструментальном и мотивационном поведении одаренного ребенка, который можно пронаблюдать и в повседневном поведении ребенка.

Далее мы знакомимся с факторами и условиями, которые влияют на одаренность детей. Опираясь на теории авторов, можем сказать, что на развивающуюся личность оказывают влияние внешние и внутренние факторы, такие как: неравномерность возрастного развития одаренных детей, семья одаренного ребенка, взаимоотношения одаренного ребенка со сверстниками и взрослыми, педагог также оказывает влияние на одаренного ребенка. Формы работы с одаренными детьми должны в полной мере учитывать личностные особенности одаренного ребенка и ориентироваться на эффективную помощь в решении его проблем.

Решая следующую задачу, мы определили, что для выявления одаренности у детей младшего школьного возраста целесообразно применять методы наблюдения, анкетирования, экспертной оценки. При этом учитывать направленность и склонность личности ребенка.

Эксперимент показал, что до 80% детей обладают одаренностью в определенной области, однако коллективное обучение, отсутствие педагогических условий для личностно-ориентированного обучения нивелируют и минимизируют развитие креативности и одаренности. Проведя анализ, можно рекомендовать в 3 «Б» классе создать педагогические возможности для реализации задатков и способностей большинства детей к реализации своих идей и изобретательских способностей, учитывать склонности к естественным наукам и художественной деятельности. Возможно, необходимо провести дополнительные исследования, наблюдения и рекомендовать родителям для развития индивидуальной одаренности активнее использовать внеклассную и внешкольную деятельность детей.

На основе сделанных выводов можно сформулировать рекомендации:

1. Для родителей:

- не стоит ограничивать ребенка школьными рамками, а развивайте его интересы и ставьте перед ним новые, интересные задачи,
- постарайтесь тщательно понаблюдать за ребенком, за его интересами и ежедневными занятиями. Это поможет определить направления, в которые лучше всего вкладывать время и силы,
- не нужно перегружать ребенка: в то время как хорошим советом по воспитанию является предложение различных образовательных опытов, очень важно не перегрузить его этим,
- помогайте ребенку в его самовыражении,
- уделите внимание проблеме развития и воспитания, поищите информацию, как в литературе, так и в общении с другими родителями, педагогами и специалистами.

2. Для учителя:

- привлекать детей к участию в проектной деятельности, мероприятиях различного уровня: олимпиады, конкурсы, конференции, фестивали, подбор и использование в процессе обучения специальных развивающих заданий, игр, тренингов,
- следует исключить из образовательной деятельности формализм, шаблоны, излишний дидактизм, навязывание своего представления о решении образа, так как в этом случае происходит лишь механическое копирование образца, что не способствует проявлению творческих способностей детей,
- необходимо расширять кругозор, обогащать эмоционально-чувственный опыт ребенка. Обогащать знание ребенка о составных частях предмета, умение выделять главные и второстепенные признаки. Увеличивать объем словаря ребенка.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи решены и гипотеза нашла подтверждение.

Ссылки на источники

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Официальные документы в образовании. – 2002. – № 18. – С. 5–54.
2. Торренс Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности – Э.П.Торренс – Москва, 1998. – 120 с.

K. A. German,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
kristinagerman359@gmail.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
yurchenko_lubov@mail.ru

DIAGNOSTICS OF THE PSYCHOLOGICAL BASES OF CHILDREN'S GIFTED IN YOUNGER SCHOOL-CHILDREN

Annotation. The article describes the results of diagnostics and features of the manifestation of giftedness, factors and conditions that affect the giftedness of children. It has been proven that a developing personality is influenced by external and internal factors, such as: the uneven age development of gifted children, the family of a gifted child, the relationship of a gifted child with peers and adults, and an important role is played by competent teachers who are able to develop children's giftedness.

Key terms: diagnostics, primary school age, children's giftedness, indicator of abilities, orientation of interests

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_052

М. В. Данильченко,

студент факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
1304948@mail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И КОРРЕКЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье дается определение социально-психологической дезадаптации как следствия асоциального образа жизни. Раскрываются основные понятия адаптации и дезадаптации, приводятся современные причины и особенности дезадаптивного состояния личности.

Ключевые термины: адаптация личности, дезадаптация личности, характеристики и элементы дезадаптации, девиантное поведение, социально-психологическая адаптация, дезадаптивная личность.

Ряд исследователей заключают, что характерным для большого числа подростков является не достаточно высокий общий уровень психологической адаптации. Д. Н. Дубровин отмечает, что проблемы в основном связаны с социально-психологической адаптацией [1].

Анализ проблем, с которыми приходится сталкиваться психологам, работающим в системе образования, показывает, что дезадаптация подростков часто лежит в основе проявлений девиантных форм поведения [2].

Исследования психологов подтверждают наше предположение: интеллектуальные факторы дезадаптации не являются единственными, они взаимодействуют с социальными факторами, а в случае макросоциальной депривации – даже производны от них [3]. Под адаптацией понимается активный процесс воспитания личности социумом, процесс, в котором и личность, и социум играют активную роль. Социальная адаптация осуществляется путем усвоения норм и ценностей данного общества. Психологический аспект адаптации – приспособление личности с собственными потребностями, мотивами и интересами к существованию в обществе в соответствии с его требованиями, она проявляется во взаимодействии человека с окружающими людьми и его активность.

Адаптация приводит к тому, что индивид интегрируется и становится частью социальной группы и выполняет функции, которые несут пользу ему и его группе.

Социальная дезадаптация характеризуется ростом асоциальности и негативизма, разрывом социальных контактов и ограничением социальных функций зачастую в виду конфликта со средой.

Психологическая дезадаптация это состояние неприспособленности индивида к воздействию на него внешней среды, возникающее вследствие деструктивных внутрипсихических процессов и поведения, которые приводят к трудностям с выполнением социальных функций.

Таким образом, социально-психологическая дезадаптация – утрата способности индивида к осуществлению социальных функций и контактирования в следствие неприспособленности к факторам внешней среды. В качестве содержательных психологических характеристик дезадаптации выделяют: психофизиологические, личностные, поведенческие, мотивационные, ценностно-смысловые, индивидуально-типологические.

Для дезадаптации характерны: излишняя раздражительность, низкая эмпатия и отсутствие рефлексии, негативизм, избегание взаимодействия, эскапизм, эгоизм и тревожность, избегание рисков, нежелание выстраивать социальные связи.

Дезадаптированные обучающиеся часто не могут выстраивать бесконфликтное взаимодействие со сверстниками, родителями, педагогами, испытывают трудности внутриличностного плана, проблемы с уровнем самооценки, в мотивационной и эмоционально-волевой сферах. В основе такой разбалансировки личности зачастую лежит повышенный уровень тревожности и субъективное чувство одиночества, проживаемые подростком.

В дальнейшем, на этапе студенчества в процессе обучения у дезадаптированной личности появляется дезадаптация к:

- учебному процессу в вузе,
- появлению самостоятельности,
- новому коллективу,
- новому отношению к себе [4].

В исследованиях процесс коррекции дезадаптации рассматривается через усвоение индивидами социального опыта в процессе социального действия, то есть взаимодействие – основной механизм социализации индивида. Успешная социализация это двусторонний активный процесс, иначе – результат взаимодействия среды с индивидом и самого индивида со средой.

К элементам социализации относятся:

- непосредственно субъект адаптации (индивид, семья или группа),
- среда адаптации, к которой необходимо адаптироваться,
- процесс взаимодействия субъекта и среды.

Для социально-психологической адаптации также имеют значение характеристики общества, в котором происходит процесс адаптации, его соответствия ожиданиям и установкам субъекта.

Вопросами особенностей, причин и форм проявления дезадаптации в младшем школьном возрасте занимались выдающие отечественные психологи и педагоги, в частности, Э. М. Александровская, Л. С. Выготский, А. О. Дробинская, И. А. Коробейников, А. Е. Личко, Н. Г. Лусканова, Л. С. Цветкова и др. В научных трудах указанных авторов приводятся описание личности социально-дезадаптированных детей, рассматриваются эффективные формы и методы работы по профилактике дезадаптации у младших школьников.

Современные социологические исследования усматривают причину дезадаптации главным образом в социальной депривации – переживание обделенности или лишения чего-либо, – переживаемой в детском и подростковом возрасте.

Среди распространенных теорий дезадаптаций рассматривается причина цифровизации сфер жизни человека. Так, в проводимых исследованиях было установлено, что пользователи, проводящие время за компьютером, испытывают больше проблем с адаптацией, чем обычные.

Нахождение во враждебной внешней среде также влияет на способность к дальнейшей адаптации личности в других группах. Л. Н. Зыбина и Н. М. Мантурова указывают, что постоянное или временное нахождение во враждебной обстановке провоцирует ребенка уйти от общения и формирует агрессивные действия и отклоняюще-

еся поведение Н. А. Соколова подчеркивает, что когда у младшего школьника наблюдаются сложности в общении, взаимодействии с одноклассниками, он испытывает внутренний дискомфорт, ему становится сложнее привыкать к новой социальной группе [5].

Среди других причин дезадаптированности: смена привычного образа жизни, педагогическая запущенность, отсутствие взаимопонимания в семье, конфликт с окружением – все это приводит к возникновению чувства ненужности, замкнутости и враждебности, трудностям к образованию социальных связей, что в дальнейшем перерастает в социально-психологическую дезадаптацию, если не происходит положительных изменений. Усугубляющими факторами также являются внутренние конфликты личности и чрезмерное пребывание в сети как форма асоциального образа жизни.

В основе социальной дезадаптированности явления, имеющие социальный характер. К ним относятся деформированность социума, в котором для благополучия необходимо идти на преступления, что приводит к асоциальности и нарушению нормального процесса социализации, а значит невозможности функционирования в обществе с иными ценностями и требованием к поведению. Неудовлетворительное выполнение воспитательных функций такими институтами как семья и школа ими своих обязанностей ведет к масштабной социальной дезадаптации детей и подростков, патологической по своему содержанию, достаточно длительной и устойчивой. Дезадаптация личности может быть вызвана деформированными социально-экономическими и морально-психологическими основами, лежащими в обществе.

Продолжительная дезадаптация детей и подростков ведет за собой их неадекватную социализацию, которая выражается в конфликте с моральными, поведенческими и юридическими нормами общества.

Состояние индивида, находящегося в социально-психологической дезадаптации определяется: сложностями в установлении социальных связей, недовольством людьми, выпадением из процесса социализации и нежелание конкурентности.

Дезадаптация может быть патологического и непатологического характера.

Непатологическая дезадаптация это отклонения в поведении, связанные с недостаточной социализацией, социально-неприемлемыми установками личности, резкой сменой условий существования, разрывом значимых интерперсональных связей и отношений и другое.

Дезадаптация патологического характера – психические состояния, вызванные функционально-органическими поражениями ЦНС.

Приобретение патологического характера дезадаптации выражается в состоянии перманентной фрустрированности, активизирующее патологические защитные механизмы, приводящие к неврозам и психозам.

Длительная социально-психологическая дезадаптация характеризуется: проблемами в самоидентификации, фиксированностью на проблемах, цикличностью мыслей, выраженной тревожностью с вторичными к ней obsessions и сложностями и страхами в деятельности.

Как отмечает в своих исследованиях О. В. Исаакян «Значительное место в профилактике должно занимать содействие в овладении подростками новыми способами поведения» [6, с. 243]. С результатами исследований в области развития познавательной активности детей и подростков во временном коллективе и о приемах использования цифровизации на основе системы образовательных квестов для эффетивного развития приводит Г. П. Ходусова [7].

В целях профилактики социально-психологической дезадаптации особую значимость приобретает изучение особенностей субъективного переживания одиночества у обучающихся с различными типами саморегуляции в подростковом возрасте. Учитывая альтернативность путей и темпов развития, возможность непредсказуемых изменений в протекании тех или иных процессов в подростковом и раннем юношеском

возрасте, значимость периодов нестабильности позволяет нам говорить о кризисных состояниях в данный возрастной период и о наличии системы «разветвления» в момент структурной перестройки в выборе путей индивидуального развития.

На раннем этапе дезадаптации личности (в частности школьный период) имеет место консультативно-разъяснительная работа с педагогами и родителями, организация коррекционно-реабилитационной работы, привлечение необходимых специалистов, учреждений, центров, служб.

Социально-педагогическая реабилитация – совокупность мер социальной направленности и педагогических мероприятий, ориентированных на коррекцию асоциального развития, с целью их адаптации в социальном пространстве и эффективного включения в социальную сферу жизни и деятельности.

В случае, когда внутренняя структура личности ребенка деформирована неправильными ожиданиями и действиями взрослых, если ребенка вынудили стать дезадаптантом, тогда для нормализации его структурных и поведенческих элементов необходимы специальные профессиональные усилия.

Коррекция социально-психологической дезадаптированности заключается в проработке сомнений и внутренних страхов, в основном связанных с социальным взаимодействием.

К методам коррекции относятся:

- социальные контакты – восстановление потребности социального контакта,
- посещение групповых тренингов и поиск хобби,
- проработка страхов и сомнений – форма работы со специалистом-психологом.

Затянувшаяся социально-психологическая дезадаптация требует комплексного подхода, включающего медикаментозные средства (противотревожные и антидепрессанты), когнитивно-поведенческая психотерапия и работа с психологом.

Данные меры носят должны носить системный характер и проводится длительный срок.

Принимая во внимание факт того, что человека, переживающего состояние социально-психологической дезадаптации на протяжении длительного периода времени сложно скорректировать, то наиболее действенными мерами представляется профилактика и ранняя диагностика личности.

Особо затянувшаяся социально-психологическая дезадаптация приобретает патогенный характер и для реабилитации личности может потребоваться посещение психо-неврологического диспансера.

Ссылки на источники

1. Азлецкий Е. О. К вопросу о профилактике социально-психологической дезадаптации подростков с компьютерной аддикцией / Азлецкий Е.О. – Педагогика: история, перспективы. – 2019. – Т. 2. – № 6. – С. 50-58.

2. Кирилова С. А. Профилактика социально-психологической дезадаптации у обучающихся образовательных учреждений / Кирилова С.А. – Педагогика, психология, общество: новая реальность. сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С. 301-305.

3. Калашян Н. А. Взаимосвязь интеллектуального развития школьников с социально-психологической дезадаптацией / Калашян Н.А. – Актуальные проблемы личности, образования и общества в контексте социально-гуманитарных наук. – Москва, 2020. – С. 162-165.

4. Семенюкова А. И. Профилактика психологической дезадаптации студентов вуза / Семенюкова А. И. – Молодой исследователь: от идеи к проекту. Материалы III студенческой научно-практической конференции. – 2019. – С. 270-271.

5. Балакирева Н. А. Социально-психологическая профилактика дезадаптации в младшем школьном возрасте в условиях общеобразовательной школы / Балакирева

Н. А., Ахметшина И. А. – Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-1. – С. 330-333.

6. Исаакян О. В., Сидоренко О. А. Психологические причины отклоняющегося поведения «трудных» подростков и пути коррекции их личности [Текст] / О.В. Исаакян, О.А. Сидоренко // Материалы всероссийской научно-практической конференции. Ресурсы региона: культурно-историческое развитие в контексте науки и образования. Славянск-на-Кубани, 16-18 сентября 2016 года, Славянск-на-Кубани, 2016. – С. 241–244.

7. Ходусова, Г. П. Развитие познавательной активности детей и подростков во временном коллективе на основе образовательных квест-технологий / Г. П. Ходусова // Заметки ученого. – 2021. – № 12-1. – С. 216–219. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47411740>.

M. V. Danilchenko,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of FSBEI HE «Kuban State University» in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
1304948@mail.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
yurchenko_lubov@mail.ru

THEORETICAL ASPECTS AND CORRECTION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL DISADAPTATION OF PERSONALITY

Abstract. The article defines socio-psychological maladaptation as a consequence of asocial lifestyle. The basic concepts of adaptation and disadaptation are revealed, the modern causes and features of a person's disadaptive state are given.

Key terms: personality adaptation, personality maladaptation, characteristics and elements of maladaptation, deviant behavior, socio-psychological adaptation, maladaptive personality.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_056

П. С. Калинкина,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
payl.kalinkina@mail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Аннотация. В статье описаны результаты проведенного экспериментального исследования эмоционального состояния детей, уровня их эмоционального интеллекта. Доказана эффективность разработанной и проведенной с детьми программы по развитию и коррекции эмоциональных состояний детей средствами арт-терапии. Описаны результаты проведенной работы.

Ключевые термины: эмоциональный интеллект, программа, средства арт-терапии, дошкольники, коррекция.

Актуальность нашего исследования определяется широкой распространенностью эмоциональных нарушений среди дошкольников. Психологические исследования и практические наблюдения за дошкольниками показывают, что у многих современных детей все чаще встречаются различного рода проблемы и трудности, среди которых нарушения эмоциональной сферы занимают одно из ведущих мест [1].

В нашей стране и за рубежом растет интерес к применению арт-терапии как метода коррекции в практической психологии образования. Арт-терапия используется как средство гармонизации и развития психики человека, а особенно ребенка через занятия художественным творчеством.

Анализ результатов психолого-педагогических исследований (Л. С. Выготский, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, М. В. Киселева, А.И. Копытин, Л. Д. Лебедева, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, и другие) показал, что данный метод способствует повышению самооценки, учит расслабляться и избавляться от негативных эмоций и очень эффективен для коррекции эмоциональных нарушений у детей [2].

Это новый метод психокоррекции, использующий художественные приемы и творчество, ориентированный на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и силы, где делается акцент на естественное проявление чувств, настроений, эмоций.

Исследуя данную проблему, следует признать, что нынешнее состояние образования, в частности дошкольного, не позволяет эффективно решать задачи сохранения психологического здоровья детей и требует научной разработанности новых подходов к этой проблеме.

В своем исследовании мы хотели показать эффективность использования арт-терапии, в рамках учебно-воспитательного процесса дошкольного учреждения с целью профилактики и коррекции негативных эмоциональных состояний у детей дошкольников.

Мы предположили, что специально разработанная программа по развитию и коррекции эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста посредством арт-терапии позволит скорректировать негативные эмоциональные состояния у детей дошкольников, научит их эффективному взаимодействию с окружающими людьми и умению контролировать спонтанные эмоциональные реакции.

Задачи исследования: провести исследование эмоционального состояния детей, провести коррекционную работу выявленных эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста, провести повторную диагностику и доказать эффективность методов арт-терапии.

Исследование проводилось в г. Славянск-на-Кубани, на базе Центра детского развития «Denimal». В исследовании приняли участие 18 детей возрасте 5–7 лет. Данная работа проводилась в несколько этапов.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена первичная психологическая диагностика исходного состояния эмоциональной сферы всех выбранных детей, с помощью отобранных нами психологических методик и подведение результатов первичного исследования.

При проведении данного обследования нами использовался следующий психодиагностический инструментарий:

- проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций»,
- методика «Что – почему – как»,
- проективная методика «Три желания».

Формирующий этап исследования заключался в проведении, специально организованных занятий с детьми экспериментальной группы, направленных на развитие эмоционального интеллекта.

Занятия проводились в течение одного месяца (2 раз в неделю), по разработанной нами программе, с использованием игровых методов и приёмов в комплексе с арт-терапией (рисуночная терапия, сказкотерапия, музыкотерапия). Основной этап

коррекционной работы связан с применением методов арт-терапии, которые способствуют развитию эмоционального интеллекта ребенка.

Заключительный (контрольный) этап нашей работы предполагал проверку эффективности проводимой с детьми разработанной программы. Для этого с детьми контрольной и экспериментальной групп проводилась повторная психологическая диагностика с использованием тех же методов и сравнивались результаты констатирующего и контрольного этапов исследования.

Далее мы подробно рассмотрим результаты нашего исследования на всех этапах его проведения отдельно по каждой методике.

Результаты первичного исследования эмоционального состояния у детей старшего дошкольного возраста по методике «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» дают основание утверждать, что низкий уровень развития эмоционального интеллекта присущ трем детям, средний уровень развития эмоционального интеллекта выявлен у 5 детей, высокий уровень развития эмоционального интеллекта зафиксирован у 10 детей.

Методика «Что – почему – как». Ребёнок, отвечая на вопросы воспитателя, должен решить определённую проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуаций и пониманием эмоциональных состояний других людей.

Ответы оцениваются по трёхбалльной шкале (в соответствии с критериями, используемыми в тесте Д. Векслера).

Результаты первичного исследования эмоционального состояния у детей старшего дошкольного возраста по методике «Что – почему – как» показывают, что низкий уровень эмоционального интеллекта выявлен у 2 детей, средний у 5 детей, высокий уровень развития эмоционального интеллекта зафиксирован у 11 детей.

На основании результатов, полученных в ходе применения проективной методики «Три желания», можно сделать вывод, что низким уровнем эмоционального интеллекта обладают два ребенка в группе, 9 детям присущ средний уровень развития эмоционального интеллекта и у 7 детей выявлен высокий уровень развития эмоционального интеллекта.

Таким образом, у детей старшего дошкольного в среднем отмечается преобладание высокого уровня развития эмоционального интеллекта.

После проведения первичной диагностики в совокупности вышеназванных методик и обработки результатов исследования эмоциональной сферы с детьми старшего дошкольного возраста были проведены занятия с использованием следующих видов арт-терапии: рисуночная терапия, сказкотерапия, музыкотерапия по разработанной программе.

Цель программы: создание психолого-педагогических условий для развития и коррекции эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Занятия проводились 2 раза в неделю, по составленной нами программе, с использованием игровых методов и приёмов в комплексе с рисуночной терапией, сказкотерапией, музыкотерапией, а также с использованием психогимнастических упражнений.

В процессе коррекционной работы были использованы музыкальные произведения различных композиторов. Дети с удовольствием слушали и рисовали, а также выполняли релаксационные упражнения под тихую, спокойную, плавную и мелодичную музыку, при этом у дошкольников наблюдалось снижение тревожности, страха, улучшение настроения. Положительное влияние музыкотерапии проявлялось также в усилении активности ребёнка, его эмоциональности.

После окончания работы можно отметить, что дети стали более свободны от эмоциональной напряженности, скованности стали более уверенны.

Воспитатели и родители отмечают положительные изменения в эмоциональном самочувствии детей.

После проделанной работы нами было проведено повторное обследование эмоционального состояния детей и сделан анализ результатов развития эмоционального интеллекта у детей.

Диагностика проводилась с целью проверки эффективности программы развития эмоциональной сферы ребенка, посредством составленной нами системы занятий с использованием метода арт-терапии.

Результаты фиксировались и сравнивались с данными первоначальной диагностики.

Полученные результаты обследования детей по проективной методике «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций», методике «Что – почему – как» и проективной методике «Три желания» говорят об эффективности и необходимости психологической коррекции эмоциональной сферы ребенка и оформлены в таблицы.

Результаты исследования эмоционального состояния до и после программы развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников по проективной методике «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Динамика средних по группе значений результатов проективной методики «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций»

	Уровень эмоционального интеллекта	
	до	после
низкий	16,6	14,3
средний	27,9	24,7
высокий	55,5	61

Проанализировав результаты, полученные на выборке до и после работы, мы проследили динамику вовлечения детей в «мир эмоций». Дорисованные предметы имели человеческие очертания и изображали определенные эмоции. Из анализа результатов видно, что после работы в группе в целом уровень эмоционального интеллекта детей, изображавших человека больше.

Таким образом, данные сравнительного анализа свидетельствуют о том, что применение разработанной нами программы способствует развитию.

Результаты исследования эмоционального состояния до и после работы у старших дошкольников по методике «Что – почему – как». Нами были использованы те же параметры для интерпретации детских ответов, по которым мы определяли степень эмоционального развития, что при первичном исследовании.

Таблица 2 – Динамика средних по группе значений результатов методике «Что – почему – как»

	Уровень эмоционального интеллекта	
	до	после
низкий	11,1	5,5
средний	27,9	21,5
высокий	61	73

Сравнивая результаты с полученными данными, можно сделать вывод, что количество детей, решивших определенную проблему, связанную с отношениями между детьми, оценкой ситуации и пониманием эмоционального состояния других людей, увеличилось. Это означает, что ребята научились определять эмоциональное состояние другого человека, сопереживать и заботиться о нём.

Выявить эмоциональную ориентацию ребёнка на себя или на других людей.

Рассмотрим результаты исследования проективной методике «Три желания», представленные в таблице 3.

Целью проведения методики было выявить эмоциональную ориентацию ребёнка на себя или на других людей. И, сопоставив данные первичной диагностики и вторичной на таблице 2, можно отметить положительную динамику.

Таблица 3 – Распределение результатов коррекционной работы по проективной методике «Три желания»

	Уровень эмоционального интеллекта	
	до	после
низкий	11,1	5,5
средний	50	43,2
высокий	38,9	51,3

Сравнивая результаты первичной и итоговой диагностики, был сделан вывод, что систематическое проведение работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию эмоционально-социальной сферы через использование средств арт-терапии дает положительные результаты.

Сопоставление результатов первичного и повторного обследования детей убедительно свидетельствует о положительной динамике в эмоциональной сфере ребёнка у детей. Это находит своё выражение в снижении у детей уровня страхов, тревожности, агрессивности, демонстративности.

Позитивные изменения, произошедшие в эмоциональной сфере детей выразились в снижении негативно окрашенных переживаний и общей психологической напряженности, стабилизации общего фона настроения.

В качестве развивающих возможностей арттерапии, способствующих самопознанию, актуализации и развитию творческого потенциала личности можно отметить следующие постулаты:

- арттерапия, использующая комплекс разнообразных форм творческого самовыражения, способствует познанию личностью себя, своих личностных качеств, поведенческих характеристик, предоставляет возможность самовыражения в творчестве, протекание которого возбуждает креативные компоненты личности, а также способствует снятию барьеров, блокирующих проявление творчества личности;

- использование арттерапии создает условия для осознания ценности творчества в личном и профессиональном аспекте;

- целенаправленное арттерапевтическое воздействие акцентирует направленность личности на творческие виды деятельности, одним из которых является профессионально-педагогическая деятельность, поэтому применение арттерапевтических практик должно по праву занять весомое место в ряду других дисциплин в плане профессиональной подготовки специалистов, особенно гуманитарного профиля, деятельность которых требует повышенной творческой активности, гибкости мышления, стремления к самопознанию и самосовершенствованию.

Для наиболее эффективной коррекции эмоционального состояния детей на занятиях необходимо использовать разные виды арттерапии (музыкотерапию, изотерапию, имаготерапию, сказкотерапию, кинезитерапию, и другое) и их интеграцию, предоставляя возможность ребятам как можно больше общаться с музыкой, сказкой, изобразительным искусством стимулировать развитие эмоциональной отзывчивости ребенка [2].

Используя различные виды арттерапии, не ограничиваясь каким-либо одним из них, накапливать художественно-творческий опыт общения детей с разными видами искусства. Создавать условия для того, чтобы каждый ребенок смог почувствовать радость творчества и уверенность в том, что он способен постичь смысл произведения, понять содержание и его эстетическую красоту.

Таким образом, арт-терапию, применяемую в работе с детьми, можно правомерно представить как здоровьесберегающую инновационную технологию, которая может проявляться через систему методов спонтанного творчества наравне с другими технологиями психологической и социальной работы.

Ссылки на источники

1. Алямовская, В. Г. Игровая среда развития в группах детского сада в контексте ФГОС дошкольного образования : практическое пособие для воспитателей / В. Г. Алямовская, С. Н. Петрова. – Москва : Центр дополнительного образования «Восхождение», 2014. – 62 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-903204-32-8.

2. Выготский, Л. С. Учение об эмоциях / Л. С. Выготский // Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – Т. 6. – С. 220–791. – URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book_view_red&book_id=81402&page_id=220 (дата обращения: 10.01.2022). – ISBN 978-5-4460-2079-9.

3. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций : пособие для практических работников ДОУ / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – Москва : Айрис-Пресс : Айрис дидактика, 2006. – 146 с. – (Библиотека психолога образования). – ISBN 5-8112-1739-0.

P. S. Kalinkina,

4th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
payl.kalinkina@mail.ru

L. G. Yurchenko,

PhD. Psychology, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
yurchenko_lubov@mail.ru

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRESCHOOLERS BY MEANS OF ART THERAPY

Annotation. The article describes the results of an experimental study of the emotional state of children, the level of their emotional intelligence. The effectiveness of the program developed and conducted with children for the development and correction of children's emotional states by means of art therapy has been proved. The results of the work carried out are described.

Key terms: emotional intelligence, program, art therapy tools, preschoolers, correction.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_061

О. В. Борисова,

учитель начальных классов МАОУ гимназия № 5, г. Новороссийск
tatuli@mail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье описаны результаты исследования особенностей проявления агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста. Обосновывается значимость детско-родительских отношений для благоприятного эмоционального состояния и гармоничного развития ребенка.

Ключевые термины: агрессивное поведение, вербальная и невербальная агрессия, младший школьный возраст, детско-родительские отношения, взаимодействие с родителями.

В психологии особое место занимает изучение детской и подростковой агрессивности. На основании психологических исследований и практики сегодня с полной уверенностью можно констатировать факт, что агрессивное поведение детей – это не

просто тревожное явление, а весьма серьезная социальная, педагогическая и психологическая проблема, ставшая значимой уже в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Проблема роста детской агрессивности все более активно обсуждается в семье, школе, обществе. Учителя в школах отмечают, что агрессивных детей становится с каждым годом все больше, с ними трудно работать, и, зачастую, учителя просто не знают, как справляться с проявлением агрессивного поведения у детей. Агрессивное поведение детей – это своеобразный сигнал, крик о помощи, о внимании к своему внутреннему миру, в котором накопилось много разрушительных эмоций, с которыми самостоятельно ребенок не в силах справиться. Агрессивные дети драчливы, легко возбудимы, раздражительны, обидчивы, несговорчивы, упрямы, враждебны к окружающим. Их отношения с близкими, сверстниками, педагогами всегда напряжены и амбивалентны. Агрессия ребенка может быть следствием сочетания многих причин. Разобравшись в том, что именно является основой возникновения деструктивных явлений в психике ребенка, можно устранить болезненные факторы или помочь адаптироваться к ним. Причины агрессивного поведения ребенка зачастую кроются в семейных проблемах [1; 2].

Агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, и именно этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции [3, с. 44].

В своем исследовании мы поставили цель – изучить психологические особенности диагностики и проявления агрессии у младших школьников.

Мы предположили, что проявление агрессии в младшем школьном возрасте имеет свои психологические особенности, свойственные возрастному периоду. Дети с агрессивным поведением труднее аккомодируются в коллективе сверстников, в отличие от неагрессивных одноклассников.

Наше исследование было проведено в МБОУ гимназии № 5 г. Новороссийска. В исследовании участвовали ученики 3 класса – 32 человека (15 мальчиков и 17 девочек).

Для выполнения поставленных задач исследования, а именно – выявления особенностей проявления агрессивного поведения у младших школьников нами были использованы следующие методики:

- наблюдение (Карта наблюдения за проявлением агрессии в поведении детей в школе),
- беседа с учителем (Анкета для учителя «Признаки агрессивности» Е. К. Лютова, Г. Б. Мониной),
- шкала агрессивности (И. А. Фурманов),
- проективная графическая методика «Три дерева» Э. Клессман,
- проективная графическая методика «Кактус» М. А. Панфиловой.

Для проведения процедуры исследования были привлечены психологи, классные руководители и родители детей.

Классному руководителю, психологу были поставлены цели и задачи исследования – наблюдение за детьми, за их реакциями, особенностями коммуникации, за их скоростью утомления.

Однократное наблюдение при небольшом количестве учащихся может быть информативным, но для поставленной нами задачи, важно регулярное наблюдение за классом в течение определенного отрезка времени.

Наиболее важно то, что наблюдение должно происходить в различных учебных (жизненных) ситуациях.

Первичные результаты наблюдения были зарегистрированы в заранее подготовленные карты-схемы.

Беседа с учителем. Анкета для учителя «Признаки агрессивности» Е. К. Лютова, Г. Б. Мониной. Учитель класса, где проводилась диагностика с помощью различных

методик по выявлению психологических особенностей младших школьников, заполнял анкету на группу детей с предполагаемой агрессией.

Шкала агрессивности И. А. Фурманова.

Заполнение шкалы агрессивности помогает определить уровень агрессивности учащегося и предполагает получение информации разных видов проявления агрессии в коллективе. Учащиеся заполняли таблицу, отвечая на вопросы, на основе ответов составлялась шкала агрессивности.

Проективная графическая методика «Три дерева» Э. Клессман.

Диагностическая и психокоррекционная работа с детьми и подростками не будет полной без анализа отношений ребёнка с близкими. Чтобы его провести, мы воспользовались проективной методикой «Три дерева». Методика способствует выявлению причин возникновения агрессии у младших школьников с помощью рисунка. Достаточно часто источником агрессии, отклоняющегося поведения ребенка является его семья.

Проективная графическая методика «Кактус» М. А. Панфиловой.

Данная проективная диагностика личности позволяет определить не только уровень агрессивности, но и особенности эмоциональной сферы ребенка в целом.

В течение месяца велось наблюдение за учащимися 3-го класса, и конкретно за группой учащихся, с ярко выраженной агрессивностью в поведении. В течение всего исследования заполнялась карта наблюдения за проявлением агрессии в поведении детей в школе, куда записывались характер нарушений поведения и как именно проявлялись эти нарушения.

По результатам исследования была выделена группа учащихся с явными признаками агрессии и агрессивного поведения. Две девочки (Д 5 и Д 23) и двое мальчиков (М15 и М 2). Среди часто повторяющихся видов проявления агрессии этой группы были замечены такие формы агрессии как физическая агрессия (толкание сверстников, шлепки), желание принести физические страдания другим, (нанесение травм руками/ногами сверстникам) вербальная агрессия – оскорбление обидными словами, кличкой, прозвищем, агрессивная реакция на конфликтные ситуации, эмоционально неадекватные поступки в отношении других детей как ответная реакция на незначительный раздражитель, вспыльчивость, негативизм в речи.

Наибольший балл был обозначен в таком виде агрессии, как конфликтность – 3 балла, высок средний балл по физической и вербальной агрессии – 2,75; вспыльчивость (в физических действиях) – 2.

Было проведено анкетирование учителя (Анкета учителя «Признаки агрессии» (Е. К. Лютова, Г. Б. Моница).

Выделенная группа детей, с характерными проявлениями агрессии состоит из 4 человек (2 мальчика и 2 девочки). Опрос учителя и заполнение анкеты относилось к выделенной группе агрессивных детей. На основе анкеты можно сделать вывод, что у троих из исследуемой группы определен средний уровень агрессии, а у одного – высокий уровень: Д 5 – 7 баллов; Д 23 – 12 баллов; М 15 – 9 баллов; М 2 – 17 баллов.

По мнению учителя, учащиеся этой группы часто бывают раздражительны и вспыльчивы, легко идут на конфликт. Могут являться зачинщиками конфликтов и драк. Девочка (Д 5), которая имеет средний уровень агрессивности, часто бьет одноклассников ногами и задевает их, беспричинно обижается и выбегает из класса. Мальчик (М 2) проявляет вербальную агрессию, дерется, «кажется, что иногда у него вспыхивает желание сделать что-нибудь плохое, шокировать окружающих». Девочка (Д 23) часто показывает неадекватные реакции – «бывает, что она с удовольствием ломает вещи и рвет книги», «она, как правило, не считается со сверстниками, не уступает, не делится». Учащийся (М 15) «в ответ на обычные просьбы стремится все сделать наоборот», «часто бывает раздражителен и ворчлив». Они склонны к аморальным по-

ступкам, проявляют повышенную раздражительность. Эти учащиеся с трудом переносят установленные правила поведения в школе, не терпят условий учебной дисциплины, не выдерживают монотонную деятельность, испытывают вынужденное одиночество. Для данной группы характерны вспышки гнева, раздражения, особенно когда они встречают сильное противодействие, терпят неудачу.

Далее была проведена диагностика «Шкала агрессивности» И. А. Фурманова. Шкала измеряет степень агрессивности и предполагает получение информации о частоте прямых форм физической (толчки, пинки, удары) и вербальной (подтрунивание, оскорбление, угрозы, подстрекательство) агрессии, а также гнева (легкость возникновения и продолжительность вспышек гнева в течение дня).

Средний балл набрал учащийся М 2 – 50 баллов, учащийся М 15 имеет балл – 45, учащийся Д 5 – 40 баллов, а Д 23 – 35 баллов.

Следующей в исследовании была проективная графическая методика «Три дерева» Э. Клессман.

Тестирование «Три дерева» помогает диагностировать возможные семейные конфликты, их причины и подобрать наиболее рациональный вариант формирования детско-родительских отношений тестируемого с близкими. Результаты исследования показали, что у учащегося М 2 на рисунке дерево, символизирующее важного, главного члена семьи нарисовано в некоторой отдаленности от двух других, оно изображено в неярких цветах, не уделялось внимания и детальной прорисовки рисунка. Остальные два дерева были изображены с более детальной прорисовкой.

Второй учащийся (Д 5) нарисовал себя между деревьев, что сигнализирует о том, что ребенок в семье является «разделителем» между членами семьи.

Учащийся М 15 использовал темные тона, неяркие карандаши и фломастеры. Первоначально разрисовывать не хотел. Таким образом, исходя из полученных результатов, отраженных в рисунках детей, можно сделать вывод об имеющихся проблемах в детско-родительских отношениях, выражающихся в отсутствии доверия, любви, принятия, понимания между родителями и детьми.

Проективная методика «Кактус» М. А. Панфиловой помогла определить наличие скрытой агрессивности, импульсивности, эмоциональности, отсутствие стремления к домашней защите, чувство одиночества.

По рисункам мы определили, что обеих девочек (Д 5 и Д 23) ярко выражены тревожность (преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии, использование темных цветов в варианте с цветными карандашами), агрессивность – наличие иголок и, особенно, их большое количество. А у мальчиков – отсутствие стремления к родительской защите, выраженное чувство одиночества (изображение дикорастущего, пустынного кактуса), демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков в кактусе, вычурность форм. Двое учащихся из исследуемой группы из неполной семьи.

Таким образом, по результатам проективных методик, можно сделать вывод, что с их помощью выявлены негативные качества личности учащихся такие как скрытая агрессия, неуверенность, заносчивость, уязвимость и одиночество.

Проведенное нами исследование еще раз подтверждает, что в настоящее время в обществе усиливаются агрессивные тенденции. Поскольку агрессия начинает проявляться еще в детстве, актуальной остается проблема агрессивности у младших школьников. По результатам проведенного исследования были выделены формы выражения агрессии у младших школьников. Наиболее частой формой агрессивного поведения является физическая и вербальная агрессия, а также конфликтность и негативизм. Учащиеся с явной или скрытой агрессией либо сами создают конфликт, либо легко вовлекаются в конфликт. Для обоснования и аргументирования психологических особенностей агрессии младших школьников среди сверстников необходимо учитывать возрастные особенности детей, так как в младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных

норм и правил поведения. Вне зависимости от направленности и особенностей поведения в большинстве подходов агрессивность является основной качественной характеристикой нарушений поведения.

Проявление агрессии объясняют биологические и социальные факторы и то, что агрессивность может быть не только жестокой, но и нормальной реакцией индивидуума в ходе борьбы за выживание. Проективные методики «Кактус» М. А. Панфиловой и «Три дерева» Э. Клессман помогли обнаружить скрытые проблемы в семье и скрытую агрессию у младшего школьника.

По полученным в нашем исследовании результатам, можно сделать вывод, что наше предположение о том, проявление агрессии в младшем школьном возрасте имеет свои психологические особенности; свойственные именно этому возрастному периоду. Дети с признаками агрессии и агрессивным поведением труднее аккомодируются в коллективе сверстников, нашла свое подтверждение. Поэтому таким детям необходима психолого-педагогическая помощь педагогического коллектива в преодолении агрессивных проявлений и развитии коммуникативных способностей, а также помощь родителям в гармонизации детско-родительских отношений.

Ссылки на источники

1. Белкина, В. Н. Детская психология. Взаимодействие со сверстниками : учеб. пособие для академического бакалавриата / В. Н. Белкина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2018. – 170 с. – (Ун-ты России).

2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2017. – 199 с. – (Антология мысли). – URL: <https://www.biblio-online.ru/book/271E98A5-20D2-4001-85E1-52FDF84BA64F> (дата обращения: 17.01.2022).

3. Лобанова, В. Е., Исаакян О.В. Арт-терапия как средство снижения агрессивности подростков [Электронный ресурс] В. Е., О. В., Исаакян // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов II Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 2 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (4,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. С. 43-49. – <https://mcito.ru/publishing/epub/collections>

O. V. Borisova,

primary school teacher, gymnasium No. 5, Novorossiysk
tatuli@mail.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

yurchenko_lubov@mail.ru

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR IN CHILDREN OF JUNIOR SCHOOL AGE

Annotation. The article describes the results of a study of the features of the manifestation of aggressive behavior in children of primary school age. The importance of parent-child relations for a favorable emotional state and harmonious development of the child is substantiated.

Key terms: aggressive behavior, verbal and non-verbal aggression, primary school age, child-parent relationship, interaction with parents.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_066

Е. А. Шрамко,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
shramkoelizaveta@yandex.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ НЕГАТИВНЫХ САМОСОСТОЯНИЙ В СФЕРЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье описаны результаты исследования причин возникновения и условий преодоления негативных эмоциональных состояний в межличностных отношениях у детей подросткового возраста. Обосновывается важность ранней профилактики негативных эмоций для благоприятного психологического состояния и гармоничного развития ребенка.

Ключевые слова: подростковый возраст, негативные эмоциональные состояния, негативные самосостояния, особенности, симптомы.

Эмоциональное познание существенно важно не столько для социализации, умения сопереживать эмоциональному состоянию другого человека, но также и для определения личного эмоционального состояния.

Подростковые негативные экспансивные состояния, представляются очень серьезной психологической и психотерапевтической проблемой. В первую очередь проявляющихся устойчивым ощущением грусти и потерей энтузиазма к привычной деятельности, что отражается на мыслях, ощущениях и действиях подростка [1].

Тщательная проверка неблагоприятных эмоциональных состояний у школьников, принимая во внимание риски, возникающими для ребенка в будущем, является необходимым условием для его дальнейшего положительного личностного развития.

В подростковом возрасте человек преимущественно наиболее психологически уязвим в напряженных ситуациях. Сверх всего, испытанный стресс возможно очень отрицательно отразится на его эмоциональном развитии и приведет к возникновению психических расстройств. От способности к пониманию и описанию личного ментального состояния, наиболее зависит психологическое состояние подростков, в особенности при постоянных стрессах, испытываемых ребенком в социуме [2].

В данный возрастной период нервная система ребенка нестабильна. Он то безосновательно злится или плачет, а через пять минут уже радуется жизни. Многие родители считают, что это исключительно особенности подросткового возраста, но как демонстрируют множественные исследования, примерно каждый седьмой подросток страдает от депрессии. И зачастую, довольно серьезной, требующей безотлагательной медицинской помощи.

Подростковые негативные эмоциональные самосостояния могут иметь серьезные последствия и требуют длительного лечения. У большинства подростков это протекает в легкой форме и хорошо поддается лечению с помощью медикаментозных препаратов и психотерапии.

Причинами негативных эмоциональных состояний подростков чаще всего являются:

- гормональный дисбаланс, усиливающий негативные проявления,
- наследственные факторы,
- психологические травмы.

Эмоциональные и поведенческие изменения являются главными симптомами.

К ним относятся:

- частое ощущение грусти или тоски,
- плач без видимой на то причины,
- раздражительность, гнев по самым незначительным поводам,
- утрата интереса к привычным занятиям,
- потеря интереса к семье и друзьям, постоянные конфликты,
- чрезвычайно нездоровая реакция на неудачи.

Трудности в учебном процессе, в общении со сверстниками, наличие хронических заболеваний это все может способствовать приумножению негативных эмоциональных проявлений.

В поведении подростка проявляется хроническая усталость, апатия, бессонница или, наоборот, не проходящая сонливость, изменение аппетита, беспокойство, сокращение познавательной активности, неряшливость и агрессивность.

Часто бывает сложно определить границу между признаками негативных эмоциональных состояний у подростков и нормальным подростковым поведением, которое может быть вызвано объективными проблемами или подростковым комплексом [1].

Чтобы распознать негативные эмоциональные состояния, в первую очередь, необходимо с поговорить с ребенком, попробовать узнать, что он думает о своем психологическом состоянии.

Если у подростка наблюдаются симптомы негативных эмоциональных состояний, следует обратиться к психологу. Обращаться к специалисту нужно как можно раньше, поскольку симптомы негативных эмоциональных состояний не пройдут самостоятельно, при отсутствии лечения они могут привести к ряду других проблем, которые включают в себя: низкую самооценку, проблемы с учебой, конфликты в семье и социуме.

Таким образом, для профилактики негативных эмоциональных состояний следует соблюдать меры по контролю стресса, обратить внимание на самооценку, научить ребенка принимать помощь со стороны, а также соблюдать назначенное врачом лечение даже если симптомы негативных эмоциональных состояний притупились, чтобы предотвратить рецидив.

Целью нашего исследования явилось изучение особенностей проявления негативных состояний в сфере межличностных отношений у подростков из разных типов семей.

Мы предположили, что у детей из неполных семей симптомы негативных экспансивных состояний проявляются чаще, чем у детей из полных семей. Условием преодоления негативных состояний у детей подросткового возраста является ранняя диагностика и психологическая работа при помощи коррекционных упражнений.

В исследовании мы поставили следующие задачи: диагностировать эмоциональное состояние детей подросткового возраста с помощью психологических методик из разных типов семей. Провести эмпирическое исследование негативных состояний подростков из полных и неполных семей, проанализировать полученные результаты, сделать сравнительный анализ и определить условия преодоления негативных состояний у подростков.

В своем исследовании мы использовали методику диагностики уровня школьной тревожности по тесту А. Филлипса и методику диагностики состояния агрессии (Опросник Басса-Дарки).

Участниками нашего исследования были учащиеся 6-х классов (12–13 лет) МБОУ СОШ № 16 имени Героя России гвардии майора С. Г. Таранца.

В исследовании приняли участие подростки в количестве 40 человек из полных и неполных семей. Дети из неполных семей проживали с одним из родителей или с бабушкой и дедушкой (родители находятся в длительной командировке, проживают за границей или лишены родительских прав и другие причины).

Рассмотрим методику диагностики уровня школьной тревожности Филлипса.

При обработке результатов выделяют вопросы: ответы на которые не совпадают с ключом теста. Например, на 58-й вопрос ребенок ответил «Да», в то время как в ключе этому вопросу соответствует «-», то есть ответ «нет». Ответы, не совпадающие с ключом – это проявления тревожности. При обработке подсчитывается:

1. Общее число несовпадений по всему тексту. Если оно больше 50%, можно говорить о повышенной тревожности ребенка, если больше 75% от общего числа вопросов теста – о высокой тревожности.

2. Число совпадений по каждому из 8 факторов тревожности, выделяемых в тексте. Уровень тревожности определяется так же, как в первом случае. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

Изучая результаты теста можно сделать вывод, что общая школьная тревожность, в основном, не превышает нормативов, что говорит о том, что у испытуемых в целом уровень школьной тревожности в пределах нормы. Но распределение показателей уровня тревожности по различным факторам не является равномерным.

По фактору «переживания социального стресса» уровень тревожности повышен. Что наиболее точно говорит о тенденции к нестабильности эмоционального состояния школьников в социальных контактах, прежде всего со сверстниками.

По фактору «фрустрация потребности в достижении» у детей выявлено наличие благоприятного психического фона, который свидетельствует о возможности развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и так далее.

Значение же фактора «страх самовыражения» немного выше нормы, что свидетельствует о возможной тенденции к развитию негативных эмоциональных переживаний, ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.

По факторам «страх ситуации проверки знаний» и «страх не соответствовать ожиданиям окружающих» уровень тревожности у ребят в норме. На данный момент у них отсутствует (или же присутствует незначительно) страх по поводу проверки знаний, достижений, возможностей, оценок, даваемых окружающим, ожидания негативных оценок.

По фактору «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» некоторые ребята показали высокий уровень тревожности. Это может говорить об особенностях психофизиологической организации, снижающих приспособляемость детей к ситуациям стрессогенного характера, повышающих вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

По фактору «проблемы и страхи в отношениях с учителями» тревожность повышена не значительно, общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения на момент исследования не выявлен.

Таким образом, можно сказать, что уровень общей тревожности у учащихся 6 класса, в основном, не превышает нормы. Однако, распределение показателей уровня тревожности по различным факторам неравномерно, что говорит о необходимости ее диагностики еще на ранних этапах, для предотвращения дальнейшего увеличения тревожности детей.

Рассмотрим методику диагностики состояния агрессии (Опросник Басса-Дарки).

Под агрессивностью понимается свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-объектных отношений. Враждебность понимается как реакция, развивающая негативные эмоции.

Таблица 1 – Показатели агрессивности у подростков из полных и неполных семей

Уровень агрессивности	Подростки из полных семей (кол-во)	Подростки из неполных семей (кол-во)
Низкий	15	4
Средний	5	13
Высокий	0	3

Таблица 2 – Показатели уровня враждебности у подростков из полных и неполных семей

Уровень враждебности	Подростки из полных семей (кол-во)	Подростки из неполных семей (кол-во)
Низкий	7	4
Средний	12	5
Высокий	1	11

По данным таблицы уровня агрессивности мы можем сделать вывод, что у большинства испытуемых из неполных семей показатели агрессивности превышают норму (от 21 до 27 баллов) – 13 человек (68%). По таблице же уровня враждебности у 11 испытуемых (53%) показатели также превышает норму (от 9 до 12 баллов). Повышенная агрессивность наблюдается у двух испытуемых (10%). Их показатели агрессивности выше 26 баллов. У четырех учеников (21%) показатели агрессивности и враждебности находятся ниже нормы. Наибольшее количество баллов у испытуемых наблюдается по шкалам «вербальная агрессия» и «негативизм». Это, вероятно, говорит о том, что чаще всего ребята выражают негативные чувства через вербальные средства коммуникации, такие как: крики, угрозы. Показатели негативизма свидетельствуют о том, что испытуемые выбирают манеру поведения от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся норм и правил.

Однако представленные показатели значительно отличаются от результатов, полученных в ходе исследования группы подростков из полных семей. Только у 25% испытуемых показатели агрессивности незначительно превышают норму (от 21 до 25 баллов). У шестерых испытуемых отмечены повышенные результаты по шкале «вербальная агрессия». У остальных испытуемых показатели практически по всем шкалам находятся в норме.

Исходя из данных таблицы 1, уровень враждебности у большинства детей из неполных семей выражен довольно ярко. То есть эти подростки могут интенсивно и длительно испытывать неприязнь, при которой агрессивное отношение к кому-либо проявляется как открыто, так и тщательно скрываемым образом. У детей из неполных семей часто появляется желание, побуждение причинить кому-либо вред. Возможно это связано с тем, что у детей из неполных семей не было примера доверительных партнёрских отношений, поэтому они рассматривают окружающих как людей, которые могут нанести вред.

Большое количество исследований показывает, что у детей из неполных семей чаще всего занижена самооценка, следовательно можно предположить, что тревожность и неуверенность тоже значительно выше нормы, что и может вызывать частые приступы агрессии, выраженной в различных проявлениях.

В случае же таких показателей как Негативизм, Раздражение, Вербальная и Косвенная агрессия разница между группами незначительна. Это говорит о том, что эти

черты присущи подростковому возрасту в принципе. Значительно выборки различаются по показателям Физической агрессии, Обиды, Подозрительности и Вины.

Таким образом, исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод, что подростки из первой группы, в отличие от их сверстников, находящихся во второй, характеризуются повышенным уровнем агрессивности. Данный факт можно объяснить многими причинами, среди которых и неблагополучие в семье, и особенности социального окружения, и незнание конструктивных способов реагирования на те или иные обстоятельства. Высокий уровень агрессии сочетается с подозрительностью к окружающим, которые воспринимаются как предположительно враждебное окружение.

Ссылки на источники

1. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студентов вузов / В. С. Мухина. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2003. – 456 с. – (Высшее образование). – ISBN 5-7695-0408-0.

2. Адлер, А. Индивидуальная психология о личности и характере / А. Адлер // Общая психология: тексты : в 3 томах. Т. 2, Кн. 1. Субъект деятельности / редактор-составитель: Ю. Б. Дормашев [и др.]. – 3-е изд., доп. и испр. – Москва : Когито-Центр, 2013. – С. 110–134. – URL: [https://biblioclub.ru/index.php?page=bookHYPERLINK "https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=209400" id=209400](https://biblioclub.ru/index.php?page=bookHYPERLINK%22https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=209400%22id=209400).

E. A. Shramko,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

shramkoelizaveta@yandex.ru

L. G. Yurchenko,

candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

yurchenko_lubov@mail.ru

STUDY OF NEGATIVE SELF STATES IN THE SPHERE OF INTERPERSONAL RELATIONS IN ADOLESCENTS

Annotation. The article describes the results of a study of the causes and conditions for overcoming negative emotional self-states in interpersonal relationships in adolescent children. The importance of early prevention of negative emotions for a favorable psychological state and harmonious development of the child is substantiated.

Key words: adolescence, negative emotional states, negative self-states, features, symptoms.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_071

О. И. Селиверстова,

заместитель директора по научной работе ФГБНУ «Федеральный центр образовательного законодательства», кандидат юридических наук, доцент факультета педагогического образования ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова»
se55771@yandex.ru

С. Е. Вихров,

учитель математики и информатики МАОУ СОШ № 40 имени М. К. Видова муниципального образования город-герой Новороссийск, студент 1 курса магистратуры направления подготовки «Педагогическое образование (управление образовательными системами)» факультета педагогического образования ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», эксперт АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов»
serezhavikhrov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ АССОЦИАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ФОРМЕ НЕКОММЕРЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлены рассуждения о роли и функциях Ассоциации молодых педагогов в условиях социальных и информационных изменений, как механизма эффективного развития инновационной профессиональной деятельности в системе работы молодого учителя. Рассмотрены ситуации, с которыми сталкиваются субъекты сферы образования при формировании Ассоциации молодых педагогов.

Ключевые термины: Ассоциация молодых педагогов, некоммерческая организация, субъекты сферы образования.

Инновационный потенциал молодого педагога, его профессиональных знаний, умений и навыков, качеств личностного характера, способствующих обеспечению успешности в системе образования – все эти вопросы сегодня находятся под пристальным вниманием Президента Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации. Вместе с тем, существующий разрыв между содержанием обучения в высшем учебном заведении России и требованиями, предъявляемыми современным «педагогическим рынком» труда, необходимо сокращать.

Обеспечение послевузовской адаптации выпускника, формирование комплекса теоретических знаний и практических навыков позволяют выпускникам педагогических университетов активно включаться в рабочий процесс. В целях привлечения выпускников высших учебных заведений к занятию педагогической деятельностью за органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации закреплены особые полномочия по установлению дополнительных мер государственной поддержки для данной категории лиц [1–2].

С целью оказания методической и информационной поддержки деятельности молодого представителя педагогического сообщества страны, популяризации педагогической профессии, в работе предложена концепция создания Ассоциации молодых педагогов (далее – Ассоциация), в форме некоммерческой организации и входящей в структуру муниципальной системы образования. Кроме этого, успешная реализация данного проекта позволит в полной мере обеспечить образовательные организации города молодыми и перспективными высокомотивированными специалистами,

готовыми работать в образовании. Созданная Ассоциация, несомненно, будет способствовать решению проблемы адаптивности молодых учителей в своих педагогических коллективах.

Вопросы молодежной политики в области образования рассмотрены в следующих стратегических документах:

- Федеральный Закон 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах Российской Федерации на период до 2024 года»;
- Федеральный Закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации»;
- нормативно-правовые акты субъектов Российской Федерации [3 – 5].

Так, например, статья 19 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает создание учебно-методических объединений педагогов для обеспечения участия педагогов в выработке основных направлений развития образования, особенно в части разработки образовательных стандартов, причем членство в данных создаваемых объединениях осуществляется исключительно на добровольных началах, а статья 47 – право на объединение в общественные профессиональные организации в формах и в порядке, которые установлены действующим законодательством Российской Федерации [3].

Анализируя вышеупомянутые документы, можно заключить, что молодой педагог должен стать трансформатором современной школы. Действительно, как отмечает Л. Г. Юрченко, «современное образование является глобальным механизмом процесса воспроизводства и передачи культурно-исторических ценностей, накопленных человечеством, молодому поколению. Педагог всегда был и остается главной фигурой и связующим звеном в процессе трансляции знаний культуры, образцов поведения и деятельности различных форм общественной жизни, подрастающему поколению» [4, с. 242].

Для этого необходимо решить острый вопрос, который наблюдается во всех субъектах Российской Федерации – привлечения и удержания в профессии активных и владеющих современными информационно-коммуникационными технологиями. Это особенно актуально в период распространения новой коронавирусной инфекции, когда не все учителя готовы к переходу школы на дистанционный режим работы.

Нельзя обойти и внимание Президента Российской Федерации Владимира Путина к проблемам молодых кадров в школе. Так, 5 октября 2020 года, в день учителя, глава государства в режиме видеоконференции провел встречу с учителями и студентами педагогических вузов. В разговоре с педагогическим сообществом Президент призвал студентов старших курсов не только педагогических вузов, но и классических высших учебных заведений, приходить работать в школы: «Ваше право вести уроки, кружки, секции теперь закреплено в законе. Уверен, вы обязательно найдёте общий язык с детьми, завоюете авторитет и доверие, сами сможете поучиться у сильных наставников. Такая преемственность, взаимосвязь поколений обязательно послужит развитию всего российского образования». Кроме этого, на еще одной встрече Президента с представителями общественности: преподавателями школ и вузов, выпускниками, учащимися и их родителями обсуждались вопросы общего образования. В результате мероприятия глава государства поддержал идею объявления 2023 года – Годом педагога: «В 2023 году мы будем отмечать 200-летие Ушинского – это один из основателей российской педагогики. Нужно так и сделать: 2023 год объявить Годом педагога», – отметил Владимир Путин [7–8].

Для решения поставленной цели необходимо решить следующие стратегические задачи.

1. Нормативно-организационное обеспечение проекта.
2. Научно-методическое обеспечение проекта.
3. Кадровое обеспечение проекта.
4. Материально-техническое обеспечение проекта.

Решение первой задачи обеспечит нормативно-организационную основу функционирования Ассоциации в целом, взаимодействие с образовательными организациями муниципалитета, потенциальными компаниями-партнерами, успешное решение текущих вопросов организационного характера. При этом, индикатором решения этой задачи – пакет утвержденных нормативно-правовых документов, заключенные договора о сотрудничестве с партнерами.

Вторая задача – создание базы научно-методических разработок, включающей в себя памятки молодыми педагогам по организации деятельности в стартовые периоды работы, сценарии внутришкольных мероприятий, профессиональные анкеты, развернутые планы-конспекты уроков, рабочие программы дисциплин, календарно-тематические планирования по предметам и другое. На наш взгляд, решение данной задачи станет существенным подспорьем в работе молодого специалиста отрасли образования города.

В рамках реализации третьей задачи будет приведена к единообразию в школах система наставничества молодых педагогов, создана наиболее успешная модель организации взаимодействия с закрепленным наставником в школе. Ни для кого не секрет, что в сегодняшнее время каждому молодому учителю необходим учитель-наставник, так как опыт приходит с годами. Рассматривая систему организации педагогической (производственной) практики в высшем учебном заведении, можно отметить, что в большинстве случаев она проходит очень быстро, мимолетно. За месяц с лишним невозможно понять все многообразие деятельности классного руководителя или учителя-предметника. Планируется привлечение по мере необходимости преподавателей высших учебных заведений города и края.

Говоря о воплощении заключительной поставленной задачи, то ее индикатором будет являться оснащение рабочего пространства Ассоциации необходимым оборудованием, кабинетами, информационно-коммуникационными технологиями.

Теперь перейдем к другой стороне вопроса – раскрытию понятия «некоммерческая организация» (далее – НКО). Так, в соответствии со статьей 2 Федерального закона от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» НКО является организацией, не имеющая извлечение прибыли в качестве основной цели своей деятельности и не распределяющая полученную прибыль между участниками [9].

Здесь важным дополнением является факт, в соответствии с которым согласно ч. 4. ст. 51 Федерального закона от 6 октября 2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» муниципальным образованиям предоставлено право создавать в качестве некоммерческих организаций только муниципальные учреждения [10 – 11].

Организационно-правовые формы некоммерческих организаций, в которых могут быть созданы образовательные организации, установлены Гражданским кодексом РФ и Федеральным законом «О некоммерческих организациях». В числе таких форм названы общественные и религиозные организации (объединения), фонды, некоммерческие партнерства, учреждения, автономные некоммерческие организации, ассоциации (союзы). На практике организационно-правовая форма учреждения чаще всего используется при создании образовательных организаций. Тем не менее это не означает, что образовательная организация не может создаваться в иных организационно-правовых формах некоммерческих организаций. Например, в форме автономной некоммерческой организации в 2009 году был создан Российский международный олимпийский университет (РМОУ), деятельность которого ориентирована на подготовку высококвалифицированных специалистов в области спортивного менеджмента

для российской и мировой индустрии спорта, олимпийского и паралимпийского движения. Еще одним удачным, на наш взгляд, некоммерческим проектом в области образования является «Региональная некоммерческая общественная организация поддержки образовательных и исследовательских программ «Летняя школа», к особенностям которого можно отнести волонтерство (проводится силами волонтеров, организаторы не получают денежные поощрения), охват (в работе принимают участие представители всех субъектов Российской Федерации и Ближнего зарубежья), междисциплинарный характер (привлечение участников из разных мастерских к общим проектам, разносторонняя лекционная программа, круглые столы), академизм (ориентирована на фундаментальную академическую науку) и самоуправление (школа создается руками ее участников).

Вместе с тем, приведем примеры успешно функционирующих федеральных некоммерческих организаций на сегодняшний день: Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов (АСИ), созданное в 2011 году, целью которой является содействия развитию социальной и профессиональной мобильности молодых профессиональных кадров и коллективов в сфере среднего предпринимательства и социальной сфере путем поддержки общественно значимых проектов и инициатив, и платформа «Россия – страна возможностей», созданная в 2018 году по инициативе Президента России Владимира Путина, являющаяся открытой площадкой для общения талантливых и неравнодушных людей всех возрастов, обмена опытом между школьниками, студентами, профильными специалистами, предпринимателями, управленцами и волонтерами. «Я хочу подчеркнуть: для всех, кто хочет работать, проявить себя, готов честно служить Отчеству и народу, добиться успеха, Россия всегда будет страной возможностей», – отметил глава государства в своем ежегодном Послании Федеральному Собранию 1 марта 2018 года [9, 13–15].

На заседании совета по развитию местного самоуправления в Новочеркасске Президент Российской Федерации уделил особое внимание переходу образовательных учреждений на новые организационно-правовые формы. В частности, речь шла об автономных некоммерческих организациях в системе образования. По мнению главы государства, работая в новом правовом режиме, участники образовательного процесса смогут обрести большую хозяйственную и творческую самостоятельность, пользуясь не только выделяемыми бюджетными средствами, но и привлекая частные инвестиции [12].

На наш взгляд, на сегодняшний день НКО в системе просвещения и образования имеет ряд особенностей. Россия заинтересована в увеличении количества подобных организаций. Как следствие – решение проблемы должной государственной поддержки этих учреждений. Из-за «кадрового голода» молодых специалистов в области образования на уровне муниципалитета и недостаточно наполненной системы поддержки учителей, со стороны управлений образований имеет большая потребность в услугах создаваемой Ассоциации.

Бесспорно, с точки зрения грамотного менеджмента в образовании, успех любой образовательной организации состоит в правильно организованной финансово-хозяйственной деятельности, планирования бюджета – конкретных действий руководства учреждения. И все допускаемые ошибки и просчеты – это ошибки и просчеты конкретных людей. При получении поддержки со стороны государства появляется больше возможностей в бесплатной оказании некоторых услуг, помощи детям. Но зачастую, существуя на самообеспечении, ряд организаций не реализуют дополнительные возможности и не участвуют в социально-ориентированных программах и грантах различного уровня.

Кроме этого, наблюдается и отсутствие необходимой материальной поддержки, связанной с отказом органов местного самоуправления идти навстречу (аренда поме-

щения, представление площадей). Отказ в грантах и проигрыш в конкурсах профессиональной направленности – еще одна причина недостаточного материального состояния организаций. Еще одной причиной этому может быть, на наш взгляд, неготовность руководства НКО полностью перейти в новую «систему координат», при которой оси ОХ – участие в конкурсах, ОУ – участие в проектах, ОZ – участие в выставках профессионального мастерства. Причем эта неготовность обусловлена многими причинами – от необходимого должного образования руководителей НКО до того, что имеет место быть неправильное делегирование полномочий своим заместителям и сотрудникам.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что статус НКО будет интересен активно привлекающим средства и готовым конкурировать образовательным организациям, и выгоден тем, кто готов пойти на риск в сфере образования.

Ссылки на источники

1. Селиверстова, О. И. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: новое в правовом регулировании сферы образования / О. И. Селиверстова // Ежегодник российского образовательного законодательства. – 2012. – Т. 7. – С. 67-92.
2. Вихров, С. Е. Трансформация Кубанского образования: взгляд в будущее / С. Е. Вихров // Ресурсы региона: духовная составляющая жизни общества : сборник трудов всероссийской научно-практической конференции, Славянск-на-Кубани, 21–23 сентября 2018 года / Ответственный редактор М. Ю. Беляева, редактор Н.С. Балаценко. – Славянск-на-Кубани: Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Кубанский государственный университет" в г. Славянске-на-Кубани, 2019. – С. 102-106.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2021 год. – Москва : Эксмо, 2021. – 192 с. – (Законы и кодексы). ISBN 978-5-04-118626-5
4. Юрченко, Л. Г. Психологическая культура педагога как фактор формирования психологически комфортной образовательной среды для учащихся школы [Текст] / Л. Г. Юрченко, // Педагогический вуз в социокультурном и образовательном пространстве региона: сб. научных трудов региональной научно-практической конференции, посвященной 25-летию филиала Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани (г. Славянск-на-Кубани, 27–29 сентябрь 2019 г.). В 2 частях. Ч. 2 / ответственный редактор М. Ю.Беляева. – Славянск-на-Кубани:Филиал Кубанского государственного университета в г.Славянске-на-Кубани, 2020. – С.241 – 245.
5. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации [Официальный сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (Дата обращения: 03.01.2022).
6. Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации [Официальный сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300003> (Дата обращения: 04.01.2022).
7. Встреча с учителями и студентами педагогических вузов [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/64159> (Дата обращения: 04.01.2022).
8. Встреча с представителями общественности [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/66449> (Дата обращения: 05.01.2022).

9. Федеральный закон от 12.01.1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/8742> (Дата обращения: 05.01.2022).
10. Селиверстова, О. И. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации": позитивные тенденции правового регулирования / О. И. Селиверстова // Ежегодник российского образовательного законодательства. – 2013. – Т. 8. – С. 64-75.
11. Федеральный закон от 06.10.2003 г. № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/20035> (Дата обращения: 05.01.2022).
12. Стенографический отчет о заседании Совета по развитию местного самоуправления [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/24811> (Дата обращения: 06.01.2022).
13. Гражданский кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/7279> (Дата обращения: 07.01.2022).
14. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 11.08.2011 г. № 1393-р «Об учреждении автономной некоммерческой организации «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Правительства Российской Федерации [Официальный сайт]. URL: <http://government.ru/docs/all/78461/> (Дата обращения: 07.01.2022).
15. Указ Президента Российской Федерации от 22.05.2018 г. № 251 «О создании автономной некоммерческой организации «Россия – страна возможностей» [Электронный ресурс] // Официальное интернет-представительство Президента России [Официальный сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43075> (Дата обращения: 07.01.2022).

Olga I. Seliverstova,

Deputy Director for Scientific Work of the Federal Center for Educational Legislation, Candidate of Juridical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogical Education of Lomonosov Moscow State University

se55771@yandex.ru

Sergey E. Vikhrov,

a teacher of mathematics and informatics of Novorossiysk M.K. Vidov's school No. 40, a first-year master's student in the field of "Pedagogical Education (Management of Educational Systems)" at the Faculty of Pedagogical Education of Lomonosov Moscow State University, expert of Agency for Strategic Initiatives to Promote New Projects, member of All-Russian political party "United Russia"

serezhavikhrov@mail.ru

PECULIARITIES OF ESTABLISHING THE ASSOCIATION OF YOUNG TEACHERS IN THE FORM OF A NON-PROFIT ORGANIZATION

Abstract. This article describes the theoretical materials of the author's coursework, containing the role and functions of the Association of Young Teachers in the conditions of social and informational changes as a mechanism for effective development of innovative professional activity in the system of a young teacher's work. There are considered situations encountered by subjects of the sphere of education during the formation of the Association of Young Teachers.

Key terms: Association of Young Teachers, non-profit organization, subjects of the sphere of education.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_077

О. В. Исаакян,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
otana20@yandex.ru

К. А. Кнуренко,

социальный педагог МБОУ СОШ № 18 имени Героя Советского Союза И. К. Боронина г. Славянска-на-Кубани МО Славянский район
kristina.knurenko@yandex.ru

М. А. Мангилева,

студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
marinamangileva416@gmail.com

**ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА СРЕДИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ
В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Аннотация. В статье анализируется проблема буллинга. Авторы рассматривают понятие буллинга, его виды, проявления, а также степень распространенности среди старших подростков в условиях общеобразовательного учреждения. Представлено исследование, на основе данных которого разработаны рекомендации для общеобразовательных учреждений по профилактике буллинга.

Ключевые слова: буллинг, насилие, подростки.

В настоящее время особую остроту приобрела проблема травли сверстников, или так называемый «буллинг». Он провоцирует к враждебности и насилию, приводит к снижению успеваемости и когнитивных способностей, значительно увеличивает вероятность суицидов среди подрастающего поколения.

Буллинг в учебных заведениях является серьезной психологической и образовательной проблемой как для учащихся, так и для преподавателей. Одним из препятствий для понимания и предотвращения буллинга является то, что данное явление характеризуется гетерогенными понятиями, в большей мере, чем считалось изначально, в том числе обладает целым рядом подтипов, характеризующих издевательства как активные или реактивные, прямые или косвенные, и определяет, принимают ли обе стороны буллинга участие в запугивании и виктимизации. Оказывается, каждый подтип уникален не только по форме издевательства (хулиганства), но и по факторам риска.

В современных образовательных учреждениях наиболее типичными являются следующие формы: физический (побои, умышленное членовредительство), поведенческий (бойкот, сплетни, игнорирование, шантаж, вымогательство), вербальная агрессия (насмешки, подколки, оскорбления), кибербуллинг (травля в социальных сетях) – самый распространённый на сегодняшний день [1].

Буллинг – агрессивное преследование одного из членов коллектива (школьников, студентов, сотрудников) со стороны остальных членов коллектива или его части. Также его можно определить как длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении человека, который не способен защитить себя в данной ситуации [2].

Исходя из классического определения, можно сделать вывод, что буллинг – это острая социальная проблема, оказывающая негативное влияние на развитие личности жертвы, формирование ее Я-концепции, самооценки, а также системы ценностей и стиля взаимодействия человека с детьми [3].

Вопрос предупреждения буллинга среди школьников изучается многими зарубежными учеными: Д. Олвеусом, П. Смитом, К. Купером, К. Ригби и другими.

В отечественной науке интерес к данной проблематике представлен в научных трудах В. С. Собкина, Д. Н. Соловьева, О. А. Селивановой, М. Г. Нечаевой, А. А. Бочавер и других [4; 5; 6; 7]. Актуальность подобных исследований в нашей стране обусловлена ростом насилия и агрессии в школьной подростковой среде.

Как правило, именно в школе чаще всего происходят всяческие издевательства, оскорбления, насилие. И именно поэтому очень важно, чтобы они знали, как противостоять травле детей, как помочь детям оставаться полноправными членами общества. Для распространения травли в школьной среде необходимо быстро найти эффективные формы предотвращения этого негативного социального явления. Ситуация осложняется нежеланием учителей, школ, опекунов, родителей и часто жертв травли распространяться о фактах насилия.

Буллинг – длительно повторяющееся взаимоотношение личностей, имеющее характер агрессивного преследования за одним из членов коллектива, который являться жертвой физического и морального террора [2; 3].

Буллинг имеет статус неадекватной попытки самоутверждения личности в обществе. Мотивами буллинга является привлечение внимания, демонстрация силы, удовлетворение потребности во власти и доминировании, при неудовлетворении которой страдают чувством проигрыша [4].

Проблему буллинга в образовательной среде можно охарактеризовать следующими признаками:

- наличие ролей: агрессор, жертва, свидетель,
- длительный повторяющийся характер насильственных действий агрессора,
- не соответствие сил агрессора и жертвы.

Также обладает преимуществом в коллективах, социальных организациях. В школьном коллективе он является большой проблемой, представляя собой целенаправленное, систематическое, агрессивное поведение, направленное на унижение достоинства, посредством применения физического или психического вреда в отношении личности не способной противостоять социальной травле [5; 6].

Именно поэтому, исходя из выше написанного, была поставлена цель: исследовать возможности профилактики буллинга среди старших подростков в условиях общеобразовательного учреждения.

Для выявления наличия буллинга в устоявшемся коллективе (классе), а также выявления самих «жертв» буллинга, была применена Методика «Опросник по буллингу (оценка себя)», которая помогает узнать в каких областях нужно работать, и какие именно аспекты жизни обучающегося нужно проработать.

Результат диагностики по методике «Опросник по буллингу (оценка себя)», показывает, что среди 19 опрошенных (12 мальчиков и 7 девочек) было выявлено, что 6 человек вообще не подвергались буллингу (3 мальчика и 3 девочки).

Случаи частого буллинга в классе выявлены у одного человека.

На основе выявленных показателей можно сделать вывод, что процентный показатель случаев буллинга от общего числа не превышает средний показатель и составляет 5,16%, что свидетельствует о низком показателе проявления буллинга в классе, но не исключает его.

Общее число жертв подвергающихся буллингу составляет 7 человек (6 мальчиков и 1 девочка). Процентный показатель составляет 31,56%.

Коэффициент вычисляемый от общего процента буллинга не превышает среднего показателя и составляет 2,52.

Для определения уровня агрессивности подростков в классе, применялся тест агрессивности (Опросник Л. Г. Почебут), который определяется по пяти шкалам агрессивности и помогает по виду агрессии выявить, как возможного буллера, так и предполагаемую жертву буллинга.

Анализ результатов показывает, что Вербальная агрессия (ВА) – выявлена у 18,75% контингента учащихся, что составляет 3 человека.

Физическая агрессия (ФА) – выявлена у 14,73% контингента учащихся, что составляет 2 человека.

Предметная агрессия (ПА) – выявлена у 17,85% контингента учащихся, что составляет 3 человека.

Эмоциональная агрессия (ЭА) – выявлена у 16,96% контингента учащихся, что составляет 3 человека.

Самоагрессия (СА) – выявлена у 31,69% контингента учащихся, что составляет 6 человека.

Исходя из полученных данных, определилось среднее значение агрессии по классу и составило оно 63,12%, что является достаточно высоким результатом. Низкая же степень агрессивности составляет 36,82%. Таким образом можно понять, что в классе, процент агрессивности высок, что не исключает возможность последствий в виде буллинга.

На основе данных, полученных в результате проведения методик, «Опросник по буллингу (оценка себя)» и «Тест агрессивности (Опросник Л. Г. Почебут)», появились результаты, показывающие, что у исследуемого класса присутствуют агрессоры и жертвы, что не исключает негативные последствия в виде издевательств.

Подводя итог, считаем, что работа по профилактике буллинга необходима. В условиях общеобразовательного учреждения она должна быть многоуровневой и проводиться с учетом следующих факторов: личностного развития детей и подростков, развития групповой динамики коллектива, возможности включения в синхронную работу всего педагогического коллектива учреждения и социального окружения детей и подростков. Это подразумевает следующее.

1. Необходимость работы школьного педагога-психолога и классного руководителя как с отдельными обучающимися так и со всем школьным классом по коррекции имеющихся социальных девиаций, формируя и развивая отношения в коллективах детей и подростков на основе взаимопомощи, объединение их в совместной лично и коллективно значимой деятельности для снятия противоречий между индивидуальным и групповым.

2. Информирование и консультирование обучающихся, родителей, учителей, сотрудников школы о проблеме буллинга, способах её решения и правовых последствиях (наказаниях для агрессоров).

3. Наличие единых для школы правил в отношении буллинга и скоординированных мероприятий по его профилактике и преодолению, предполагающих обязательное участие родителей и смежных специалистов.

4. Регулярное проведение занятий с обучающимися, посвящённых развитию навыков конструктивного общения, формированию умений по разрешению конфликтных ситуаций и развитию эмоционального интеллекта.

Ссылки на источники

1. Антропов, Ю. Ф. Невротическая депрессия у детей и подростков подростков (клиника, типология, динамика и дефференцированная терапия) / Ю. Ф. Антропов – Москва : Медпрактика, 2000. – 224 с. – ISBN 5-901011-15-5.

2. Психология общения : энциклопедический словарь / Российской академия образования, Психологический институт ; под общей редакцией А. А. Бодалева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Когито-Центр, 2015. – 671 с. – ISBN 978-5-89353-411-5.

3. Волкова, И. В. Характеристики подросткового буллинга и его определение / И. В. Волкова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 2. – С. 26. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/298716> (дата обращения: 16.04.2021).

4. Бутенко, В. Н. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков» и «жертв» / В. Н. Бутенко, О. А. Сидоренко // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2015. – № 3. – С. 138–143. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/296137> (дата обращения: 16.04.2021).

5. Селиванова, О. А. Теория и практика организации индивидуально-профилактической работы с несовершеннолетними группы «социального риска» : методическое пособие / О. А. Селиванова. – Тюмень : Вектор Бук, 2010. – 67 с. : табл. – ISBN 978-5-91409-192-4.

6. Соловьёв, Д. Н. Профилактика буллинга в первичном коллективе подростков : учебно-методическое пособие / Д. Н. Соловьёв ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Омский государственный педагогический университет». – Омск : Омский государственный университет сервиса, 2015. – 55 с. : ил., табл. – ISBN 978-5-93252-355-1.

7. Дмитриева, Н. Ю. Кризисы детского возраста. Воспитание подростков / Н. Ю. Дмитриева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 157 с. – (Психология). – ISBN 978-5-222-26317-4.

O. V. Isaakyan,

candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

K. A. Knurenko,

social teacher of MBOU Secondary school № 18 named after Hero of the Soviet Union I. K. Boronin, Slavyansk-on-Kuban, MO Slavyansky district

M. A. Mangileva,

3th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

PREVENTION OF BULLYING AMONG OLDER ADOLESCENTS IN A GENERAL EDUCATION INSTITUTION

Annotation. The article analyzes the problem of bullying. The authors consider the concept of bullying, its types, manifestations, as well as the degree of prevalence among older adolescents in a general education institution. A study is presented, based on the data of which recommendations for the prevention of bullying have been developed for general education institutions.

Keywords: bullying, violence, teenagers.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_081

О. В. Исаакян,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
otana20@yandex.ru

И. В. Бойко,

педагог-психолог МБОУ СОШ № 3 имени полководца А. В. Суворова г. Славянска-на-Кубани МО Славянский район
irinnavb27@mail.ru

К. А. Каткова,

студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
katkova.1302@gmail.com

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ

Аннотация. В статье авторы рассматривают особенности взаимоотношений подростков в коллективе сверстников. В ходе исследования выявлены особенности межличностных отношений подростков, которые обусловлены процессами возрастного и социального кризиса. Своевременное изучение динамики взаимоотношений подростков со сверстниками позволит разработать и предложить комплекс мероприятий, направленных на развитие эффективного и бесконфликтного межличностного взаимодействия подростков. Исследование будет интересно для родителей, учителей, педагогов-психологов, социальных педагогов и специалистов по профилактике девиантного поведения.

Ключевые слова: подростковый возраст, взаимоотношения, коллектив.

Проблемы молодёжи всегда привлекали внимание, но особенно актуальными они стали в последнее время. Повышение уровня образованности и материального благосостояния членов нашего общества расширило возможности развития и удовлетворения духовных и материальных потребностей подрастающего поколения, но сделало более сложным формирование желаний и стремлений, более конфликтными и напряженными взаимоотношения.

Под взаимоотношениями мы понимаем личностно значимое образное, эмоциональное и интеллектуальное отражение людьми друг друга, которое представляет собой их внутреннее состояние. Отрочество, подростковый возраст – период жизни от детства до юности в традиционной классификации (от 11–12 до 14–15 лет). В этот самый короткий по астрономическому времени период подросток проходит великий путь в своём развитии: через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он может обрести чувство личности. Однако общество иногда глухо и жестоко к его потребностям и поискам себя [1].

Природа межличностных отношений сложна. В этих отношениях проявляются индивидуальные качества личности: интеллект, эмоции и воля. А также усвоенные личностью нормы и ценности общества. Индивид проявляет себя как личность и представляет другим возможность оценить себя в системе отношений с другими, осу-

ществляя самые разнообразные по форме, содержанию, ценностям, структуре человеческих общностях межличностные отношения в различных институтах социализации – в детском саду, в классе, в дружеском кругу, в разных формальных и неформальных объединениях.

Теме межличностных отношений посвящено множество работ по философии, социальной психологии и педагогике. Изучением проблемы взаимоотношений занимались не только зарубежные психологи, но и отечественные педагоги и психологи: Т. С. Выготский, М. С. Макаров, Л. Г. Агеева, Л. И. Божович, О. А. Парфенов, Е. П. Ильин, А. Г. Ковалев, А. Н. Леонтьев и другие.

Л. Г. Агеева и Е. А. Костюнина считают, что межличностное общение современных подростков играет значительную роль в формировании личности, развитии и воспитании подростка на каждом возрастном этапе. От того, как происходит взаимодействие подростков, зависит успешность профессиональной деятельности, активность подростка в общественной жизни, происходит преодоление трудностей в процессе взросления [2]. Исходя из чего, стоит обратить особое внимание на данное условия развития личности подростка в общеобразовательной школе, так как оно предопределяет формирование зрелости и самостоятельности человека, а также становления и грамотную адаптацию в различных сферах жизнедеятельности. Подростковый возраст – сложный период развития ребенка, первая ступень во взрослую жизнь. Помимо того, что организм перестраивается в организм взрослого человека, центр духовной жизни ребенка перемещается во внешний мир. В этот период, особенно уязвима категория подростков, которые оказались в трудной жизненной ситуации [3, с. 6].

Л. С. Выготский считал, что подростковый возраст характеризуется периодами неустойчивости и изменчивости, что при неблагоприятных условиях имеет тенденцию незначительно уменьшаться, оставляя «еле заметную полоску» между окончанием полового созревания и наступлением окончательной зрелости [4].

В подростковом возрасте появляется множество новых качеств личности, к которым можно отнести осознанную регуляцию своих поступков, учёт интересов окружающих и умение прислушиваться к чувствам других. Эти новообразования не могут появиться сами по себе, ведь они являются результатом личного опыта ребёнка, который был получен по итогу активного включения в выполнения различных форм общественной деятельности [5].

Одним из более значимых аспектов развития личности подростка является его высокая социальная активность, нацеленная на овладение определенными ценностями, на построение стабильных отношений со сверстниками, но кроме того на самого себя.

С. А. Левашова в своих работах говорила о том, что в подростковом периоде происходит формирование жизненной перспективы, нравственных ценностей, а также самоосознание, понятие собственных возможностей, появляется желание стать взрослым, увеличивается потребность в общении со сверстниками – формируются личностные смыслы жизни [6].

Как было сказано выше, общение – это основная потребность подростков. Необходимость в общении со сверстниками возникает весьма рано, еще в раннем возрасте, и со временем всё больше усиливается. Ведь благодаря общению со сверстниками, подростки узнают многие вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые. Поэтому общение является важным каналом информации.

В процессе коллективной деятельности формируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными. Вне общества сверстников, где взаимоотношения строятся принципиально на равных началах и статус надо заслужить и уметь поддерживать, ребенок не может выработать необходи-

мых взрослому коммуникативных качеств [7]. Даже во временном коллективе при создании благоприятных для развития взаимоотношений условий, опирающихся на развитие личностных качеств подростков, ситуацию успеха можно получить развитие его социально-коммуникативных навыков [8].

В свою очередь стоит помнить, что подросткам необходимы дружеские отношения, ведь и юноши, и девушки в этом возрасте не уверены в себе и часто подвержены стрессам. Как личности они ещё сложиться не успели, поэтому для подростка друзья и приятели выполняют две функции: во-первых, придают ему сил; во-вторых, помогают определить границы собственного «Я». Молодые люди становятся частью взрослого мира, приобретая с помощью друзей необходимые социальные и личные навыки, что помогает им стать. Делясь своими сокровенными чувствами и тревогами со сверстниками, у подростков вырабатывается эмоциональная привязанность к ним.

В то же время, в развитии личности подростка коллектив играет одну из важных ролей. Проведенное исследование основано на предположении о том, что поведение подростков в коллективе сверстников зависит от эмоционального климата, а также от наличия или отсутствия дружеских связей в нём.

Поэтому была поставлена цель: исследовать особенности поведения подростков в коллективе сверстников.

В исследовании приняли участие учащиеся десятого класса, в г. Славянск-на-Кубани в количестве 27 человек.

Для изучения эмоционального климата в коллективе и наблюдения за особенностями поведения подростков в нём была использована методика оценки привлекательности классного коллектива (С. Н. Костромина, А. А. Реан).

Результаты диагностики по методике оценки привлекательности классного коллектива, показали, что 52% опрошенных считают классный коллектив привлекательным. Атмосфера внутри коллектива для них комфортна. Они дорожат взаимоотношениями с остальными членами коллектива.

Остальные 48% также хорошо адаптированы в классном коллективе. Атмосфера взаимоотношений является для них комфортной и благоприятной. Классный коллектив представляет для них ценность.

В классе преобладает бодрый, жизнерадостный тон взаимоотношений между ребятами, оптимизм в настроении. Отношения строятся на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности. Учащимся нравится участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время, в отношениях преобладают одобрение и поддержка, критика высказывается с добрыми пожеланиями.

Результаты диагностики по проективной графической методике «Я и мой друг», показали, что в исследуемой группе подростков все рисунки можно объединить в несколько групп, многие ученики рисовали коллективно, изображая в своих работах примерно одно и то же.

1 группа – 6 рисунков похожи друг на друга, на каждом изображены 6 фигур. На каждой работе были подписаны имена, на трёх отображены отличительные детали и даже черты характера. Остальные рисунки более схематичные.

2 группа – 2 рисунка в общем составляют одну композицию. Из них ясно, что девочка объединяет характер. Люди изображены схематично и больше похожи на героев мультфильмов.

3 группа – 7 рисунков отображают лишь действия, которыми занимается автор со своим другом и не содержат надписей. На трёх рисунках основное внимание уделяется окружающим персонажам предметам – природе и игровой площадке.

4 группа – на 3 работах есть точное описание всего, что изображено. Каждый предмет подписан.

5 группа – на 4 рисунках учащиеся подписали только действия, которые изображены. На двух рисунках из четырёх изображение маленькое и находится в верхней части листа.

6 группа – 2 рисунка принадлежат друзьям, на них они изобразили себя и то, что их объединяет. Также подписали абсолютно всё, что нарисовали.

7 группа – на 3 рисунках лишь схематично изображены действия, которыми занимаются учащиеся со своими друзьями.

На основании результатов проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

На рисунках прослеживается изображение собственно отношений с другом (концентрация внимания на портретном изображении друга, признаки идентификации с другом, высокая эмоциональная насыщенность рисунка). Таким образом, можно судить о развитии представлений о дружбе и друге до личностно-ориентированного общения.

Таким образом, группа сверстников для подростка является той непосредственной микросоциальной средой, без которой он не может обойтись. В группе равных по социальному статусу подростки находят эмоциональный настоящий контакт и понимание, потому что её членов волнуют одни и те же или близкие вопросы. В общении друг с другом они удовлетворяют жажду в интересующей их информации. В группе сверстников подростку представляется возможным утверждаться в своих личностных качествах, в эффективности своей деятельности, сравнивать себя с себе подобными.

Анализ результатов исследования позволяет сделать выводы о решающем значении общения со сверстниками для подростка. В этот возрастной период общение у детей активизируется и углубляется, для них особенно важны групповая принадлежность и дружба.

Для психического развития подростков необходимо общение со сверстниками. Но также необходимо помнить, что трудности подросткового возраста в равной степени зависят не только от коллектива в котором ребенок находится в школе, но и от обстановки дома. Задача родителей состоит в том, чтобы понять особенности поведение детей в этом возрасте и научиться находить общий язык с ними.

Ссылки на источники

1. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / В. С. Мухина. – 9-е изд., стер. – Москва : Академия, 2004 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 452 с. – ISBN 5-7695-0408-0.

2. Агеева, Л. Г. Взаимосвязь психических состояний и особенностей межличностного общения старших подростков сельской школы / Л. Г. Агеева, Е. А. Костюнина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 864-868. – URL: <https://moluch.ru/archive/103/23946>.

3. Васькив, Г. С., Юрченко Л. Г. Исследование взаимосвязи параметров родительского отношения и характеристик мотивации достижения у подростков [Электронный ресурс] Г. С. Васькив, Л. Г. Юрченко // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов II Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 2 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (4,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. С. 5-10. – <https://mcito.ru/publishing/epub/collections>

4. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология: Учебник. / Л. Ф. Обухова. – Москва : «Роспедагентство», 1996. – 372 с. – ISBN 5-86825-014-1.

5. Дубровина, И. В. Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту. – М., 2007. – 285 с.

6. Левашова, С. А. Психолог и подросток: коммуникативно-двигательный тренинг / С.А. Левашова. Ярославль : Акад. развития, Акад. Холдинг, 2002. – 157 с. : ил.; 20 см. – (Практическая психология в школе).; ISBN 5-9285-0255-9.

7. Макаров, М. С. Микроклимат школы и его влияние на социализацию подростков / М. С. Макаров // Воспитание школьников. – 2006. – 136 с. – ISSN: 0130-0776.

8. Ходусова, Г. П. Развитие познавательной активности детей и подростков во временном коллективе на основе образовательных квест-технологий / Г. П. Ходусова // Заметки ученого. – 2021. – № 12-1. – С. 216–219. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47411740>.

O. V. Isaakyan,

candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

I. V. Boyko,

teacher-psychologist MBOU secondary school № 3 named after commander A.V. Suvorov, Slavyansk-on-Kuban MO Slavyansky district

K. A. Katkova,

3th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

RESEARCH OF TEENAGERS' RELATIONSHIPS IN A PEER GROUP

Annotation. In this article, the authors consider the peculiarities of teenagers' relationships in a peer group. The study revealed features in interpersonal relationships among adolescents, which are mediated by their age characteristics. A timely study of the dynamics of adolescents' relationships with peers will allow us to develop and propose a set of measures aimed at developing interpersonal relationships among adolescents. The study will be interesting for parents, teachers, educational psychologists, social educators and specialists in the prevention of deviant behavior.

Key words: adolescence, relationships, team.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_085

А.С. Бойко,

педагог-психолог муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 43 имени кавалера ордена Мужества Виталия Петровича Матвийченко, Славянский район, хутор Бараниковский

boikoan66@mail.ru

ДЕТИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам, с которыми сталкиваются учащиеся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной среды в рамках современного общества. Число детей с ограниченными возможностями здоровья постоянно увеличивается. Актуальность данной темы обусловлена тем, что такие дети регулярно сталкиваются с разного рода проблемами, начиная с отсутствием осведомленности о законодательных актах и общественных организациях, заканчивая психологическим климатом в семье. Задачей педагога, работающего с данной категорией учащихся, является обеспечение качественным психолого-педагогическим сопровождением ребенка на протяжении всего процесса обучения.

Ключевые термины: обучающиеся с ОВЗ, инклюзивное образование, общество, тьютор, адаптированная образовательная программа.

За последние годы в России нередко обсуждается вопрос о рассмотрении понятия «Инвалид» в адрес детей с ограниченными возможностями здоровья. Пожалуй, понятие «Инвалид» – это крайне негативное и даже обидное слово по отношению к

ребенку. В зарубежных странах никогда не используют данное понятие по отношению к детям, вместо этого их называют «дети с ограниченными возможностями здоровья», «учащиеся с нарушениями», «особенные дети».

Определение «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» рассматривается с разных точек зрения и соответственно по-разному трактуется у различных авторов. Автор Т. В. Егорова в своих трудах раскрывает значение предложенного термина: детьми с ограниченными возможностями здоровья, называют детей, испытывающих трудности в обучении, которые в полном объеме не могут освоить образовательную программу из-за состояния здоровья [1].

Советский психолог Л. С. Выготский считал, что важнейшая задача дошкольного образования и общеобразовательных школ состоит в желании обеспечить «особенных» обучающихся общественным приспособлением, которое способствует всестороннему формированию личности обучающегося.

Л. С. Выготский так же раскрывает понятие «Обучающийся с ОВЗ» имеющих разного рода нарушения как в психическом, так и в физическом плане. Данные отклонения ведут к нарушениям общего развития, которые не позволяют учащимся жить полной жизнью. Советский психолог считал, что учащимся с ограниченными возможностями здоровья необходимо принимать участие в различной общественной деятельности, которая определяет характер направленности детского умения [2].

С этим утверждением нельзя не согласиться. С педагогической точки зрения данную категорию учащихся не нужно «запирать» в обособленные группы, а наоборот, в полной мере практиковать их общение с остальными детьми. Делая это, мы даем понять обучающемуся, что он играет важную роль в коллективе, становится его частью, учится взаимодействовать с социумом, что дает тенденцию к естественному развитию ребенка.

В современном обществе до сих пор активно обсуждается проблема массового образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Отмечено значительное различие общей системы образования от той, которая была бы направлена на формирование специального коррекционного образования данной категории учащихся. Учителя общей системы образования отказываются изучать специализированные педагогические технологии для оказания индивидуального психолого-педагогического сопровождения обучающегося с ОВЗ. А ведь на данный момент нет ни одного образовательного учреждения где бы отсутствовала данная категория детей.

В каждой группе дошкольного учреждения и в каждом классе общеобразовательной школы имеется, как минимум, по одному «особенному» учащемуся. Практика показывает, что число таких учащихся увеличивается в зависимости от факта их перехода в следующее звено. Проблемы начинаются тогда, когда учащийся начинает отставать от сверстников в усвоении программы и получать неудовлетворительные оценки по нескольким предметам.

Исходя из вышесказанного стоит обратить внимание на необходимость развития классического тьюторства в образовательных организациях, так как тьюторское сопровождение детей с ОВЗ – это ключевой компонент инклюзивного образования.

Автор М. В. Чеканова дает следующее определение понятия тьютор. Тьютор – это педагог или наставник, который в индивидуальном порядке сопровождает «особенного» учащегося в течении всего периода обучения [3 с. 94]. На протяжении данного периода тьютор начинает активно взаимодействовать с учителем учащегося, для постановки общих целей и задач обучения и воспитания, с учетом индивидуальных психологических особенностей обучаемого.

Но как правило не все учителя готовы принять психологическую помощь от тьютора. У многих педагогов наличие на уроке еще одного специалиста вызывает нега-

тивные эмоции, другие же начинают взаимодействовать с обучающимся исключительно через тьютора, отделяя таким образом учащегося от остального коллектива и заставляя его чувствовать себя отверженным.

Положительным результатом данного сотрудничества является осознание у учащегося с ограниченными возможностями здоровья ключевой роли учителя в процессе обучения.

Таким образом, между обучающимся и образовательной организацией тьютор становится связующим элементом.

Опираясь на федеральные государственные образовательные стандарты имеет смысл рассмотреть ключевые понятия данной статьи с нормативно-правовой стороны.

Учащийся с ограниченными возможностями здоровья – это лицо, которое имеет психологические или физические отклонения, а иногда и совокупность данных недостатков [4].

Инклюзивное образование – это возможность предоставления равной доступности образования для всех категорий учащихся, с учетом многообразия образовательных потребностей и индивидуальных особенностей [5].

Адаптированная образовательная программа – это программа, которая разработана для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, которая направлена на коррекцию и устранение отклонений в развитии, а также на формирование и развитие социальной адаптации данной категории учащихся [6].

Хотелось бы рассмотреть классификацию учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Один из специалистов в области специальной педагогики А. Р. Маллер классифицирует данную категорию лиц по характеру их расстройств:

1. глухие, позднооглохшие и слабослышащие дети I–II вид;
2. незрячие и слабовидящие дети III–IV вид;
3. дети с тяжелыми нарушениями речи V вид;
4. дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата VI вид;
5. дети с задержкой психического развития VII вид;
6. дети с интеллектуальной недостаточностью VIII вид [7].

Как правило, чаще всего дети, обучающиеся в коррекционных классах и получающие инклюзивное образование в общеобразовательных классах, имеют задержку психического развития, нарушения речи или нарушения интеллектуальной сферы. Таким детям свойственно неустойчивое внимание, неравномерная динамика работоспособности, снижение учебной мотивации и интереса к окружающей среде, у некоторых обнаруживается сниженная потребность в общении, а иногда даже и склонность к изоляции.

Такие нарушения социализации обусловлены, в первую очередь, проблемами в общении «особенных» учащихся коррекционного класса со сверстниками из общеобразовательных классов. Их сторонятся из-за их особенностей. Многие дети с ОВЗ имеют тяжелые нарушения речи, которые так же становятся большой проблемой при общении. Здоровые дети воспринимают учащихся с ОВЗ с негативной точки зрения, считают отсталыми, неспособными к контролю своих действий, иногда даже опасными. Отношение обычных детей к «особенным» детям во многом зависит от отношения к ним их родителей. Многие родители считают, что нахождение в классе обучающегося с ОВЗ мешает обучению их собственного ребенка. Следовательно, учителю и специалистам образовательной организации необходимо регулярное проведение профилактической работы с родителями. Необходимо показать им что учащиеся с ограниченными возможностями здоровья несмотря на свои особенности, являются такими же детьми, как и все. Ведь инклюзивное образование подразумевает обучение и развитие всех учащихся в равных образовательных условиях.

Так же у любого учащегося с ограниченными возможностями здоровья нарушено сенсорное восприятие действительности. Этого ребенка могут раздражать и даже пугать совершенно обычные вещи. Например, перестановка уроков, сокращенный день или замена учителя. В такие моменты очень важно правильно успокоить учащегося, при необходимости посадить на первую парту, тактильно стимулировать, класть руку на плечо, а некоторых учащихся лучше наоборот посадить как можно ближе к двери, чтоб в случае стрессовой ситуации вывести из класса. И снова возникает проблема нежелания педагога индивидуально работать с «особенным учащимся», ведь каждому учителю, работающему с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, нужно обращать внимание, как «особенный» учащийся реагирует на той или иной предмет. Он может бурно реагировать на любой объект, например, отказываться работать с пластилином из-за его консистенции, отказываться писать ручкой другого цвета или рвать бумагу. В таком случае лучше подобрать альтернативный вариант проведения урока, не выходя за рамки образовательной программы.

Несмотря на многообразие признаков, характеризующих учащихся с ограниченными возможностями здоровья, выделяется единый для всех категорий симптом – пониженная мотивация к обучению. Следовательно, из-за отсутствия мотивации к обучению, у учащегося снижается работоспособность и отсутствует формирование самостоятельности на занятиях, такому учащемуся будет необходима постоянная организационная помощь учителя.

Из этого следует, что вышеописанные проблемы замедляют развитие учащихся с ОВЗ, мешают им познавать и усваивать новый учебный материал, препятствуют накоплению информации и знаний об окружающем мире, что оказывает негативное влияние на устранение недочетов и изъянов, касающихся познавательной деятельности [8].

На данном этапе развития инклюзивного образования в образовательных организациях так же имеются проблемы отношения родителей как здоровых детей, так и родителей «особенных» учащихся к введению инклюзии в образовательную среду. Со стороны родителей обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, возникает ситуация, когда они полностью перекадывают ответственность за развитие и обучение своего ребенка на специалистов образовательной организации.

Независимо от имеющихся проблем, инклюзивное образование должно продолжаться развиваться для изменения отношения современного общества к лицам с ограниченными возможностями здоровья, развития толерантного отношения и уважения к ним.

Таким образом, становится актуальным вопрос подготовки педагогов к работе в рамках новой формы работы – инклюзии. В условиях инклюзивного образования педагог сталкивается с коррекционными формами и приемами работы, которые со временем придется подбирать и усовершенствовать под каждого ученика. Такие формы и приемы работы потребуют от учителя, работающего в данном направлении, развития гармоничных отношений с учащимися, а также полного взаимопонимания.

Подводя итог, можно сказать, что педагоги, которые профессионально подготовлены и готовы к работе с учащимися с ОВЗ должны иметь тенденцию к постоянному самообучению и саморазвитию, а также владеть определенными навыками и качествами личности, которые развивают осознание собственной ответственности как носителя культуры для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Такой педагог должен быть готовым к большим физическим и психологическим затратам, корректно, тактично и адекватно воспринимать учащихся с ОВЗ.

Ссылки на источники

1. Егорова М. А., Заречная А.А. Особенности развития социально-коммуникативных компетенций младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 3.

2. Выготский, Л. С. Основные проблемы дефектологии // Собрания сочинений в шести томах / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1982.
3. Чеканова, М. В. История специальной педагогики / М. В. Чеканова. // Педагогика: традиции и инновации : материалы VII Междунар. науч. конф. 2016. –С. 94-00.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», п.16 ст. 2
5. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», п. 27 ст. 2
6. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», п.28 ст. 2
7. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью, Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 208 с.
8. Е. В. Панфилова., // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2012. – С. 141-143.

A.S. Boyko,

teacher-psychologist of the municipal budgetary educational institution of secondary school No. 43 named after the Knight of the Order of Courage Vitaly Petrovich Matviichenko, Slavyansky district, Baranikovsky farm boikoan66@mail.ru

CHILDREN WITH DISABILITIES IN MODERN SOCIETY

Annotation. This article is devoted to the problems faced by students with disabilities in the educational environment in the framework of modern society. The number of children with disabilities is constantly increasing. The relevance of this topic is due to the fact that such children regularly face various kinds of problems, starting with the lack of awareness about legislative acts and public organizations, ending with the psychological climate in the family. The task of a teacher working with this category of students is to provide high-quality psychological and pedagogical support for the child throughout the entire learning process.

Key terms: students with disabilities, inclusive education, society, tutor, adapted educational program.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_089

А. А. Игнатенко,

старший воспитатель МДАОУ «ЦРР – детский сад № 2» ст. Полтавская Красноармейский район

2.detskiysad@mail.ru

Д. А. Игнатенко,

педагог-психолог МБОУ СОШ № 1 ст. Полтавская Красноармейский район

SCHOOL1@KRSRM.KUBANNET.RU

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

Аннотация. В статье рассмотрено сопровождение педагогической деятельности при введении инновационных форм и методов работы с родителями воспитанников в практику работы в ДОУ. Представлена инновационная модель работы с родителями воспитанников ДОУ.

Ключевые слова: родительский университет, инновации, инновационная работа с родителями, краевая инновационная площадка, сопровождение.

Проблема готовности детей к обучению в школе – это реально-практическая, очень жизненная и острая задача. От ее решения зависит многое, в конечном счете, судьба детей, их настоящее и будущее. Становятся актуальными многие проблемы:

чему научить ребенка, как подготовить его к обучению в школе. А самое главное с чего начать?

В 2021 году нашему саду присвоен статус Краевой инновационной площадки. Этому событию предшествовала огромная предварительная работа, которая позволила приступить к выполнению намеченных мероприятий в рамках инновационного проекта «Родительский университет как средство реализации преемственности дошкольного и начального общего образования».

Работа в инновационном режиме требует перестройки многих процессов в образовательном учреждении. Прежде всего, нужны высококвалифицированные кадры, имеющие не только опыт, профессиональную подготовку и желание работать по-новому, но и умение самостоятельно планировать, реализовывать намеченное, готовых к самообразованию и т. д. Необходимо, чтобы педагоги смогли овладеть всеми профессиональными компетенциями, которые необходимы для ведения инновационной деятельности: методической, коммуникативной, информационной, общекультурной, правовой [1]. В нашем саду для успешного сопровождения реализации инновационного проекта, были созданы условия для непрерывного открытого процесса повышения квалификации, индивидуализации процесса повышения квалификации [2]. Считаем немаловажным такой момент, как настрой педагога на предстоящую работу, определение цели и индивидуализации задач. Одним из главных условий реализации инновационной деятельности является оказание помощи педагогам в организации и планомерной работе по достижению цели. Для выявления уровня готовности педагогов к работе в инновационном режиме, мы провели диагностическое обследование: анкетирование и тестирование по следующим направлениям: «Готовность педагогов к инновационной деятельности», «Качество образования в ДОУ», «Что такое самообразование?», «Компетенции педагога ДОУ» и т. д. Обработав все ответы, предложения, выявили затруднения и сильные стороны педагогов.

Наше направление деятельности требует активной работы с родителями, именно с помощью родителей мы стремимся успешно подготовить детей к школе.

Для наиболее эффективной работы по реализации проекта, нами была выбрана такая форма работы, как «Родительский университет», в котором мы старались четко распределить все роли и связанные с ними обязанности. Университет является общественным институтом, объединяющим представителей родительской общественности, управленческих и педагогических кадров, заинтересованных не только в укреплении семьи, но и в успешной подготовке детей к школе, обеспечении механизмов преемственности между разными уровнями образования.

«Родительский университет» имеет несколько направлений деятельности (кафедр).

Каждая кафедра выбрала своего руководителя – это грамотный, опытный педагог, который следит за выполнением всех мероприятий кафедры. Таких как сбор и редактирование методического материала: консультаций, памяток, рекомендаций, подбор эффективных технологий, методов, средств. Очень тщательно отнеслись к выбору технологий – это и консультирование, ИК технология, социоигровая технология, проектная. Разработали принципы отбора родителей для организации деятельности кафедр. Главный принцип – возраст ребёнка. Родители детей групп раннего возраста и младших активно будут осваивать «Кафедру любящего родителя». Ведь так важно научить родителей правильно любить своего ребёнка. Не сюсюкать и во всём уступать, реализовывая все желания малыша, а быть терпеливым, объективным, внимательным, активным участником его жизни. Основной задачей кафедры является адаптация и социализация ребенка, его родителей к новым условиям, правилам. Задача для родителей – полюбить своего ребенка таким, какой он есть, вовремя выявлять проблемы и с помощью педагогов найти путь их решения. В этот период происходит знакомство с ребенком, составляется социальный статус семьи. На этом

этапе наиболее эффективными формами работы показали себя: визитирование, портфолио выходного дня, консультирование, рекомендации, индивидуальные и групповые встречи специалистов детского сада с родителями.

«Кафедра активного родителя» открывает двери для родителей средних групп. В этом возрастном периоде наиболее активно закладываются педагогические знания родителей. Эффективными показали такие формы работы, как «Равный обучает равного» – обмен опытом между родителями, демонстрация своего мастерства в воспитании ребенка, «Родительский патруль» – помог многим семьям найти практические ответы на свои вопросы, помог сдружиться семьям и в неформальной обстановке обсуждать возникшие проблемы. Особенно интересно проходят совместные семейные спортивные праздники. Папы и мамы являются активными участниками таких встреч. Целью таких мероприятий, педагоги ставят: пропаганду здорового образа жизни, внедрение здоровьесберегающих технологий, укрепление внутрисемейных связей, эмоционального семейного общения. Например: «Мы спортсмены хоть куда: мама, папа и я!», «В здоровом теле – здоровый дух!», «Мама, папа, я – спортивная семья». Особое место занимает тема: «Роль папы в воспитании ребенка», которая не теряет актуальности на протяжении всего дошкольного периода.

На «Кафедру ответственного родителя», нашего университета, мы приглашаем в основном, родителей детей старшего возраста. Здесь применение такого инновационного метода, как «Родительский патруль», позволил установить шефство успешных родителей над семьями, нуждающимися в помощи в воспитании детей. Эффективным оказался метод «Портфель для родителей», где родителям предлагаются, исходя из особенностей семьи, индивидуальные консультации, конкретные задания по вопросам подготовки к школе. Используемый нами Буккросинг – помогает родителям из «Кафедры ответственного родителя», обмениваться знаниями, информацией по вопросам семейного воспитания. Педагоги проводят родительские собрания, диспуты, мастер – классы по возникающим вопросам. Издание педагогической газеты детского сада «Радуга детства» – это возможность сделать интересный опыт воспитания достоянием каждого и преподнести его так, чтобы самым безразличным родителям захотелось принять участие в жизни группы. В нашей газете мы публикуем консультирование специалистов по важнейшим вопросам подготовки к школе, вопросам, интересующим родителей.

По результатам опроса родителей «Кафедры будущего первоклассника», самыми эффективными и востребованными формами сотрудничества являются занятия в Семейном клубе, целью которого является создание единого воспитательно – образовательного и оздоровительного пространства детский сад – семья, оптимизация детско-родительских отношений в семье, формирование готовности ребенка к школе. Работа клуба помогла выявить и использовать эффективные организованные формы взаимодействия с семьями воспитанников; оказать консультативно-методическую помощь родителям; повысить уровень педагогической культуры родителей в вопросах развития детей дошкольного возраста; приобщить родителей к участию в жизни детского сада; распространить положительный опыт семейного воспитания детей дошкольного возраста, сформировать готовность к школе. План работы клуба был спланирован воспитателями, педагогом – психологом, учителями – логопедами, музыкальными руководителями, инструктором по физической культуре, по нескольким направлениям: «Молодая семья»; «Творческая семья»; «В семье будущий первоклассник»; «Здоровая семья». Семейные тематические встречи. Целью таких мероприятий является: укрепление детско-родительских отношений, воспитание уважительного отношения к семье. Такие формы сотрудничества позволяют родителям увидеть реальные достижения каждого ребенка (например, «Лето, много радости и света!», «Папа и я – лучшие друзья!», «Мама, ты всех дороже», посвященное Дню Матери

и т. п.). Тематические выставки и конкурсы семейных талантов. Цель: нахождение общих семейных интересов и занятий, укрепление внутрисемейных связей. Технология «Портфолио» – позволяет воспитателю создать для каждого воспитанника и его родителя ситуацию переживания успеха, положительных эмоций, возможность еще раз пережить приятные моменты своей жизни и оценки индивидуальных достижений. Преимуществом технологии «Портфолио» в школе и ДОО является то, что она направлена на сотрудничество: воспитателя и дошкольника, педагогов и родителей, коллег, представляя собой одновременно форму, процесс организации и технологию работы. Одним из главных результатов работы над портфолио является то, что родители учатся наблюдать и замечать происходящие изменения, систематизировать их. Родительский университет показал, что в результате применения современных форм сотрудничества, применения личностно-ориентированных форм и методов взаимодействия субъектов (детей, родителей, педагогов дошкольного учреждения и школы), позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка, а созданная система работы позволяет максимально удовлетворять потребности и запросы родителей в области подготовки ребёнка к школе.

В работе всех кафедр нашего «Родительского университета» применялось информационно-методическое сопровождение: сайт, стенды, социальные сети. Новая инновационная форма работы – это общение с родителями на страницах сайта дошкольной организации или конкретной группы. Консультации, фотоотчеты о жизни детей в детском саду: ООД, игры, развлечения, труд, продуктивная деятельность детей и многие другие интересные моменты, за которыми родители могут наблюдать на протяжении всего времени пребывания ребенка в ДОО.

Родительский университет показал, что в результате применения педагогами ДОО, современных форм сотрудничества, применения личностно-ориентированных форм и методов взаимодействия субъектов (детей, родителей, педагогов дошкольного учреждения и школы), позиция родителей стала более гибкой. Теперь они не зрители и наблюдатели, а активные участники в жизни своего ребёнка, а созданная коллективом система работы, позволяет максимально удовлетворять потребности и запросы родителей в области подготовки ребёнка к школе.

Для успешной работы «Родительского университета», с педагогами ведется методическая работа по тьюторскому сопровождению. Для реализации педагогических технологий, для успешной работы в данном направлении, в тьюторской работе важно создать условия для становления таких жизненных установок личности педагога как: способность к сотрудничеству и ответственному выбору; желание проявлять инициативу и предприимчивость; умение решать проблемные задачи; осуществлять инициативное, самостоятельное и ответственное движение в собственном непрерывном образовании. Создание благоприятной эмоциональной обстановки, вовлечение в работу всех представителей (педагоги, воспитанники, родители), дает возможность использовать на практике инновационную деятельность, создавая условия для профессионального развития, учитывая интересы всех сторон, запросы и потребности. В работу с педагогами включили разные формы взаимодействия, которые интересны и эффективны:

- тренинги;
- индивидуальные консультации;
- мастер-классы (предоставляется возможность попробовать себя, продемонстрировать свои умения и возможности);
- образовательные события, направленные на развитие мотивации, активное проживание событий своего маршрута, творческие мероприятия, спортивные события, мероприятия, запланированные в рамках родительского клуба: тренинги, конкурсы, мастер-классы.

Цель работы тьютора: разнообразие форм и методов обучения педагогов, активизация их творческого потенциала, применение умений на практике [3]. Очень интересной и эффективной формой работы показало себя активное групповое обучение, общение, направленное на развитие коммуникативных рефлексивных умений. Интерактивные методы: деловые игры, дискуссии, тренинги, презентация продуктов, позволили включать педагогов в разные виды деятельности, проявлять себя, видеть проблемы собственной практики. С помощью анализа и рефлексии видеть успехи и проблемы в своей деятельности. Обмен информацией с помощью виртуального кабинета, сайт ДООУ, электронная почта обеспечивает информативность и открытость для каждого педагога. Для осуществления выбора деятельности, средств, партнеров, для устойчивого поддержания интереса, учитывая запросы и интересы педагогов, успешно применяется кейс – технология. В «Кейс» были собраны памятки, алгоритмы, анкеты, информационные и практические материалы. Материалы помогают ориентироваться по теме, анализировать свой опыт, вносить корректировки по – необходимости, осуществлять практическую деятельность.

Деятельность сетевых сообществ позволяет открыть ресурсы, возможность для самообразования, самореализацию через презентации опыта, участие в различных мероприятиях, обеспечивая удовлетворение запросов и интересов. Наши педагоги постепенно овладевают навыками работы, не только в ДООУ, учатся планировать, проводить самоанализ.

При реализации инновационной деятельности в рамках проекта, опыт работы сетевых сообществ позволяет поддерживать инициативу, самостоятельность педагогов в выборе, в освоении педагогических компетенций. Педагоги сегодня понимают, что они сами несут ответственность за повышение своего профессионального мастерства, появилось желание развиваться. Таким образом, реализация намеченных планов продолжается. Продолжается и создание условий для профессионального развития коллектива педагогов, поиск новых форм, методов обучения взаимодействия с педагогами.

Используя все найденные к настоящему времени ресурсы, педагоги уже достигли первых важных результатов. Педагоги сегодня понимают, что пришло время, когда они сами несут ответственность за повышение своего профессионального мастерства. Из 31 педагога – 26 педагогов-76%, это педагоги с активной позицией самообразования, саморазвития, готовых идти вперед в ногу со временем. Улучшился психологический климат в коллективе, произошли положительные изменения во взаимодействии с детьми и родителями.

Наши педагоги проявляют самостоятельность: в выборе пути самообразования, в выборе технологий, методов, средств, в участии в мероприятиях на всех уровнях (конкурсах, вебинарах, семинарах и др.), в выборе взаимодействия с социальными партнерами и др.

Наша работа еще не завершена, предстоит выполнить еще многое из намеченного, поэтому мы надеемся, что нам удастся активизировать и вовлечь родительскую аудиторию в педагогический процесс; повысить компетентность родителей в вопросах воспитания и обучения. Реализация практики продолжается, создание условий для профессионального развития коллектива педагогов способствует стабильному повышению профессионального успеха в вопросах работы с семьями воспитанников и получится сблизить дошкольное и семейное воспитание в интересах становления полноценной, психически, физически, нравственно здоровой личности.

Ссылки на источники

1. Бубнова, И. С. Психологическая готовность педагогов к организации исследовательской деятельности обучающихся // Личность и вызовы современности: интерпретация проблем различными научными школами. Статьи Международной научной конференции. Майкоп – Краснодар, 2020, С.326-329

2. Бубнова, И. С., Пирожкова, О. Б., Шибанкова, Л. А., Масалимова, А. Р. Оценка Soft компетенций педагогов: разработка и апробация опросника / Казанский педагогический журнал. 2020. № 5 (142). С. 44-52.

3. Ковалева, Т. М. Тьютор как новая профессия в российском образовании // Материалы IV международной научно-практической конференции и 16 научно-практической Межрегиональной тьюторской конференции 09–10 ноября 2011 г. «Тьюторство в открытом образовательном пространстве: профессиональный стандарт тьюторского сопровождения»: сб. статей. М.: МПГУ; АПКППРО, 2011. С. 7–20.

A. A. Ignatenko,

senior educator MDAOU «CRR – kindergarten № 2» Art. Poltavskaya Krasnoarmeisky district
2.detskiysad@mail.ru

D. A. Ignatenko,

teacher – psychologist MBOU secondary school № 1 st. Poltavskaya Krasnoarmeisky district
SCHOOL1@KRSRM.KUBANNET.RU

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR WORKING WITH TEACHERS: PROBLEMS AND PROSPECTS

Annotation. The article considers the support of pedagogical activity during the introduction of innovative forms and methods of working with the parents of pupils in the practice of working in a preschool educational institution. An innovative model of working with parents of pupils of preschool educational institutions is presented.

Key words: parent university, innovation, innovative work with parents, regional innovation platform, support.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_094

A. В. Гречанова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
grechanova2001@mail.ru

М. А. Лукьяненко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lukyjanenko_m@inbox.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ САМОСОЗНАНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема становления самосознания в подростковом возрасте. Наиболее важным отличительным признаком этого периода являются фундаментальные изменения, происходящие в сфере самосознания подростка, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности.

Ключевые термины: подростковый возраст, самосознание, самооценка личности, самоконтроль, новообразования подросткового возраста.

Подростковый возраст – это самый трудный и самый сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Этот возрастной этап характеризуется сложными физиологическими и психологическими процессами, приводящими к серьезным нарушениям в развитии личности и поведения подростка.

Самосознание – важное звено личности. Его определяют, как сознательное познавательное восприятие и оценку индивидом самого себя, мысли и мнения о себе.

Самосознание – отношение личности к себе. Лишь благодаря самосознанию мы осознаем несоответствие свойств нашей личности социально-нравственным требованиям, предъявляемым нам; мы осознаем также несоответствие наших физических и психических возможностей нашим стремлениям. Основными функциями самосознания считаются: развитие и совершенствование своей личности в соответствии с социально-нравственными требованиями общества и сознательное использование психологических закономерностей своей личности для наиболее успешного преобразования природы и общества. Подростковый возраст – это не только период физического становления, но и этап когнитивного (познавательного) развития, важной функцией которого является построение теории самого себя.

Актуальность исследования обусловлена важностью исследования самосознания в подростковом возрасте. Подобные исследования дают возможность узнать больше о процессе становления самосознания, позволяют познать личность каждого подростка. Это необходимая информация, которая позволяет на ранних этапах выявить все возможные стороны характера подростка и в дальнейшем их скорректировать. Подростковый возраст – это сложный период психологического становления и полового созревания ребёнка. В самосознании происходят важные изменения, у подростка появляется чувство взрослости, возникает потребность быть или хотя бы казаться взрослым [4].

Психология развития именуется самосознание ключевым новообразованием подросткового возраста. При этом самосознание воспринимается как самопознание и связывается с постижением человеком самого себя, а также с уровнем развития мышления и воли.

Объект исследования: самосознание в подростковом возрасте.

Предмет исследования: психологические особенности становления самосознания в подростковом возрасте.

Цель исследования: теоретически обосновать, эмпирически исследовать становление самосознания в подростковом возрасте.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование самосознания в подростковом возрасте возможно при развитии самоуважения и уверенности в себе.

Задачи исследования:

- раскрыть теоретические основы изучения самосознания подростка,
- выявить особенности становления самосознания и самооценки в подростковом возрасте,
- представить общий качественно-количественный анализ особенностей самосознания подростка.

Эмпирическая база исследования: средняя образовательная школа города Славянска-на-Кубани, Славянский район, Краснодарский край.

В работе были использованы следующие методики:

1. «Шкала самоуважения А. Розенберга»;
2. «Личностный опросник» Г. Ю. Айзенка для подростков.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно позволяет использовать полученные данные родителями подростков, так как даёт чёткое понимание становления самосознания подростка и его личности.

Практическая значимость работы обусловлена возможностью использования полученных в исследовании данных в практической деятельности педагогов.

В отечественной психологии проблеме становления самосознания посвящено не мало трудов. Над этим вопросом работали: Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и другие.

Подростковый возраст, как считала Л. И. Божович, имеет своей отличительной особенностью то, что в процессе этого периода меняются и перестраиваются все прошлые взаимоотношения ребёнка, его отношение к окружающему миру и к самому

себе. При этом развиваются процессы самосознания, самопонимания и самоопределения, которые позже приводят к формированию определённой жизненной позиции, с которой подросток вступит во взрослую жизнь [1].

Формирование самосознания, по Л. С. Выготскому, значит переход к новому этапу развития, к овладению внутренним регулированием психических процессов и действий индивида в общем [2].

Л. В. Выготский определил две фазы подросткового возраста (негативную и позитивную), и связал их с видоизменениями в сфере интересов.

В негативной фазе данного возраста проходит исчезновение прежней системы интересов, появляется сексуальное влечение к противоположному полу. Поэтому наблюдается снижение работоспособности, ухудшается успеваемость, появляется нервозность, повышается раздражительность подростка, он недоволен самим собой, беспокоен.

Позитивную фазу можно охарактеризовать зарождением новых, более широких интересов. В этой фазе развивается интерес к психологическим переживаниям других людей, к его собственным переживаниям, подросток начинает задумываться о будущем.

В период взросления ребенок узнаёт новые стороны своего «Я», сравнивает себя с родителями, сиблингами и другими близкими, находит сходства и различия. Постепенно вырисовывается ядерный компонент самосознания – самооценка личности, вокруг которой продолжает своё формирование Я-концепция, включающая мысли о себе, представления о себе и чувства по отношению к себе, самоотношение.

Важная особенность возраста подростка – глубокие качественные изменения, которые затрагивают все стороны развития ребенка.

Мозг подростка заметно отличается от мозга взрослого человека, так как он находится в процессе развития и будет находиться в нём ещё большое количество времени до полного созревания. Наиболее существенные изменения в мозге подростка происходят в тех областях, которые ответственны за самоконтроль, формирование суждений и эмоции [3].

Проблема развития самосознания является одной из ключевых в психологии. Она широко обсуждается в рамках отечественных и зарубежных психологических исследований. Самосознание является одним из ведущих элементов психологического склада личности, регулирующих деятельность и поведение человека.

Вследствие вышесказанного, можно отметить, что благодаря самосознанию человек осознает себя как индивидуальную реальность, отдельную от природы и других людей. Он выступает личностью не только для других, но и для себя.

Развитие самосознания в подростковом и раннем юношеском возрасте наглядно и предметно выделяется в среднем в 11 лет. У подростка появляется интерес к собственному внутреннему миру, после отмечается прогрессивное усложнение и углубление самопознания, что вызывает в раннем юношеском возрасте (15–16 лет) становление относительно устойчивого представления о самом себе, «Я – концепции» [5].

К 16–17 годам появляется значительное личностное новообразование, которое в психологии определяется термином «самоопределение».

С точки зрения самосознания человека, оно трактуется как осознание себя в качестве члена общества и детализируется в новой, общественно значимой позиции.

Главная роль в становлении самосознания отводится общественной мысли. Это, в первую очередь, семья подростка, его друзья и знакомые, учителя в школе. Семья, по праву считается первой социальной средой, где начинается своё формирование самосознание подростка.

Начальное представление подростка о самом себе начинают строиться во время общения с родителями, так как отношение к себе у ребенка складывается не из его представлений о себе как о личности, а является отражением отношения взрослых людей к нему.

Условия семьи, которые подразумевают социальное положение, род деятельности, финансовое состояние, а также достаточный уровень образования родителей, в главном образе оказывают влияние на формирование личности ребенка. Кроме целенаправленного, сознательного воспитания, которым занимаются родители, на ребенка влияет общий климат семьи, характер отношений родителей друг к другу и к другим поколениям семьи.

На становление самосознания у подростков влияют взрослые не только в лице родителей, но и учителей. В самом начале подросткового возраста такое влияние значительно усиливается, так как ребенок переходит в пятый класс и знакомится с новым коллективом учителей, которые отличаются друг от друга, а также от привычного для подростка образа его первого учителя, по стилю обучения, характеру и предъявляемым требованиям. В этот период подростку достаточно сложно моментально адаптироваться к новой, чужой для него среде.

Так как у подростка в это время обострен интерес к своей личности, он достаточно чутко и серьезно относится к оценке каждого преподавателя его умственных, физических способностей, интеллекта. Ребенок в этот период отличается большой ранимостью и частой агрессивной реакцией на различные критические замечания в его адрес. Иногда эти критические замечания создают фундамент неуверенности в себе, а также в своих способностях, талантах и возможностях.

Такие ситуации провоцируют болезненные, часто переносимые только в себе переживания в виде обиды и тоски, в потере уверенности в себе. Подобные переживания, которые появились во время обостренной эмоциональности чаще всего скрыто сохраняются у подростков и в дальнейшем будущем способны стать одним из устойчивых состояний их психики.

Кроме взрослых, на становление самосознания у подростка влияют его друзья.

Необходимость во взаимодействии со сверстниками, которых никто не сможет заменить, даже родители, проявляется у детей довольно рано и после только усиливается.

В силу равных возможностей подросток понимает, для него могут быть доступны достижения сверстника. Это даёт определённый стимул для процесса познания качеств сверстника и своих собственных качеств. Ошибки сверстников позволяют подростку корректировать собственные действия, избегать просчетов.

Равнение на сверстника основывается не только на том, что товарищ – это близкий человек, но и тем, что он сможет помочь дельным советом.

Ребята в подростковом возрасте вступают в определенные близкие отношения со сверстниками. Подобные взаимоотношения основываются на чувстве симпатии и антипатии.

Более того, близкие взаимоотношения способны строиться на общих интересах и взглядах подростков. Положение подростка в системе личных взаимоотношений считается для него очень важным и производит сильное влияние на поведение и самосознание.

Шкала самоуважения Розенберга – это личностный тест для определения уровня самоуважения личности и, в определенной степени, уровня самооценки.

По результатам теста «Шкала самоуважения А. Розенберга» можно сделать вывод, что у большинства учащихся преобладает высокое самоуважение. Это говорит о том, что большинство учащихся (8 «А» класса) имеют высокую самооценку.

Методика «Личностный опросник Г. Айзенка» (ЕРІ) позволила определить степень выраженности свойств, которые являются существенными компонентами личности. Среди этих свойств: нейротизм, экстраверсия-интроверсия.

Опросник содержит 57 вопросов (приложение А), на который испытуемый должен ответить «да» или «нет».

По результатам методики «Личностный опросник» Г. Ю. Айзенка для подростков можно сделать вывод о том, что большее количество участников можно охарактеризовать как активных, коммуникабельных детей с быстрой адаптацией к любым изменениям окружающей среды.

Теоретическое исследование становления самосознания в подростковом возрасте дало понять, что данная проблема является одной из главных в изучении психологии. Она активно рассматривается в отечественных и зарубежных психологических исследованиях.

Исследование структуры самосознания, процесса его развития, как в теоретическом, так и в практическом плане вызывает огромный интерес, так как разрешает приблизиться к пониманию механизмов формирования личности подростка в процессе взросления.

Самосознание можно считать одним из главных элементов психологического склада личности, регулирующих действия и поведение подростка.

Экспериментальное изучение данной проблемы подтвердило предположение о том, что без развития самоуважения и уверенности в себе невозможно правильное развитие самосознания, которое главным образом влияет на становление личности подростка.

Анализ результатов диагностического исследования позволяет сделать вывод о том, что изученным компонентам самосознания подростков следует уделять особое внимание, в частности, низкому уровню самооотношения, завышенной и заниженной самооценке.

Ссылки на источники

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д. И. Феядьштейна. – Москва : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. – 352 с., URL: http://elibr.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001&bookhl (Дата обращения: 25.01.2021).
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. Москва, 2001, – URL: <https://bookree.org/reader?file=1402432> (Дата обращения: 22.01.2022)
3. Кон, И. С. Психология старшеклассника. – Москва: Политиздат, 2019. – ISBN 978-5-090-01053-5.
4. Кон, И. С. Психология ранней юности. – Москва, Просвещение, 2019. – ISBN 5-09-001053-6.
5. Немов, Р. С. Психология 1 т / Москва 2020. – Сознание человека – 132 – 142 с., – ISBN 5-691-00093-4.

Grechanova Anastasia Vitalievna,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture, branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
grechanova2001@mail.ru

Lukyanenko Marina Alekseevna,

cand. Psychology, Associate Professor, branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
lukyanenko_m@inbox.ru

THE STUDY OF THE FORMATION OF SELF-CONSCIOUSNESS IN ADOLESCENCE

Abstract. The article considers the problem of the formation of self-consciousness in adolescence. The most important distinguishing feature of this period is the fundamental changes taking place in the sphere of self-consciousness of a teenager, which are of cardinal importance for the entire subsequent development and formation of a teenager as a person.

Key terms: adolescence, self-awareness, self-esteem, self-control, neoplasms of adolescence.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_099

А. С. Андреева,

учитель-логопед МАДОУ ДС 11 «Колокольчик» ст. Брюховецкой, Краснодарского края
anastasija.andreeva1806@mail.ru

Д. А. Косова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани,
г. Славянск-на-Кубани
kosovadiana2324@gmail.com

ЗНАЧЕНИЕ ИГР ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье дано теоретическое обоснование значимости развития детей дошкольного возраста в игре, показаны особенности проведения игр в дошкольном учреждении и влияние игры на формирование личности ребенка.

Дается обоснование значимости игр, в которых основным стержнем является предметная деятельность людей, в которых основным содержанием является подчинение правилам общественного поведения и общественным отношениям между людьми.

Ключевые термины: дошкольный возраст, сюжетно-ролевые, дидактические, театральные, музыкально-дидактические игры, игровая деятельность, закономерности развития детей

В дошкольном возрасте игра становится основным видом деятельности, однако не потому, что современный ребенок, как правило, большую часть времени проводит в развлекающих его играх, – игра вызывает качественные изменения в психике ребенка.

Наиболее известное систематическое описание детских игр в России принадлежит Е. А. Покровскому. Начало развития теории игры обычно связывают с именами таких мыслителей XIX века, как Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт. Развивая свои философские, эстетические и главным образом психологические взгляды, они попутно, лишь в нескольких положениях, затронули игру как одно из наиболее распространенных явлений жизни, связав происхождение игры с происхождением искусства.

Актуальность темы определяется необходимостью изучения игровой деятельности современных детей и ее влияния на преодоление их эмоциональных трудностей, для разработки адекватной стратегии дошкольного образования.

Цель настоящей работы заключается в том, чтобы теоретически обосновать систему развития детей дошкольного возраста в игре.

Задачи исследования:

- изучить особенности психолого-педагогической инновационной деятельности в дошкольном образовании,
- изучить особенности проведения игр в дошкольном учреждении,
- определить педагогические условия использования педагогических игр.

В. Вундт ближе всех подошел к пониманию возникновения игры. Однако он, как многие другие, был склонен рассматривать наслаждение как источник игры.

По мнению Д. Б. Эльконина, человеческая игра – это такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть – ее задачи и нормы отношений между людьми.

Большинство ученых рассматривают игру как особый вид деятельности.

К. Д. Ушинский в своих трудах доказал, что содержание игры влияет на формирование личности ребенка.

Известные отечественные психологи Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн считают игру ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения, формируются качества, подготавливающие переход на новую, более высокую стадию развития.

В игре все стороны личности ребенка формируются в единстве и взаимодействии.

Изучение детских игр выявляет закономерности их развития, связанные с общими закономерностями развития в дошкольном возрасте, формированием мышления, воображения, нравственных качеств, коллективных навыков, творческих способностей. В то же время игра показывает индивидуальные особенности детей, их характеры.

Игра занимает большое место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания дошкольников.

Ребенок нуждается в активной деятельности, которая помогает повысить его жизненный тонус, удовлетворяет его интересы, социальные потребности.

Можно сказать, что игра связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы с детьми. Она отражает и развивает знания и умения, приобретенные на занятиях, устанавливает правила поведения, которым детей учат в жизни. Именно так трактуется роль игры в программе воспитания в дошкольных учреждениях.

Если говорить об эволюции развития игровой деятельности в процессе становления личности ребенка, то следует отметить, что содержание игры – это то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности взрослого, отраженный в игре. Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным стержнем является предметная деятельность людей, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых основным содержанием является подчинение правилам общественного поведения и общественным отношениям между людьми.

Детская игра всегда носит творческо-психологический характер.

Творческий характер игры подтверждается тем фактом, что ребенок не копирует жизнь, а подражая тому, что видит, комбинирует свои представления. В то же время он передает свое отношение к изображаемому, свои мысли и чувства. Это делает игру связанной с искусством, но ребенок – не актер и процесс формирования его личности еще только начинается. Он играет для себя, а не для зрителей, он создает свою роль по ходу игры.

Детские игры очень разнообразны. Специалисты различают сюжетно-ролевые, дидактические, театральные, музыкально-дидактические и другие.

Часто говорят, что ребенок играет, когда, например, манипулирует предметом или выполняет то или иное действие, показанное ему взрослым (особенно если это действие выполняется не с реальным предметом, а с игрушкой). Но настоящее игровое действие будет только тогда, когда ребенок под одним действием подразумевает другое, под одним предметом – другой. Игровое действие носит символический характер. Именно в игре наиболее ярко раскрывается формирующаяся знаковая функция детского сознания. Его проявление в игре имеет свои особенности. Игровые заменители предметов могут иметь с ними гораздо меньшее сходство, чем, например, сходство рисунка с изображенной реальностью. Однако игровые заменители должны позволять действовать с ними так же, как с заменяемым предметом. Поэтому, давая свое название выбранному предмету-заместителю и приписывая ему определенные свойства, ребенок также учитывает некоторые особенности самого предмета-за-

стителю. Выбирая предметы-заменители, дошкольник исходит из реальных отношений предметов. Он с готовностью соглашается, например, с тем что половина спички будет мышкой, целая спичка – мамой-медведицей, коробок постелью для мишки. Но он никогда не примет такой варианта, где мышкой будет коробок, а кроватью – спичка. «Так не бывает», – обычная реакция ребенка.

Положительные эмоции при манипулировании предметом являются признаком нормального развития эмоциональной сферы личности ребенка, но если ребенок испытывает радость только при появлении только одного какого-либо предмета, то это можно считать проявлением эмоционально-личностного расстройства. Такую эмоциональную фиксацию необходимо отличать от желания ребенка к повторению удавшихся ему действий, что считается вполне нормальным и даже необходимым в развитии ребенка, поскольку является проявлением желания ребенка продлить удовольствие. Достижение ребенком хорошего результата ведет к повторным попыткам, чтобы еще и еще раз повторить приятный результат активности и пережить положительные эмоции от своего успеха.

В игровой деятельности дошкольник не только замещает предметы, но и берет на себя определенную роль и начинает действовать в соответствии с этой ролью. Хотя ребенок может взять на себя роль коня или страшного зверя, чаще всего он изображает взрослых: мать, воспитательницу, водителя, летчика. В игре ребенок впервые открывает для себя отношения, которые существуют между людьми в процессе их работы, их права и обязанности.

Обязанности по отношению к окружающим – это то, что ребенок считает необходимым выполнять, исходя из той роли, которую он взял на себя. Другие дети ожидают и требуют, чтобы он правильно выполнял роль. Играя, например, роль покупателя, ребенок понимает, что он не может уйти, не заплатив за то, что он выбрал. Роль врача обязывает быть терпеливым, но и требовательным по отношению к больному и так далее. Выполняя обязанности, ребенок получает права по отношению к лицам, роли которых исполняют другие участники игры. Так, покупатель имеет право на то, чтобы ему отпускали любые имеющиеся на игрушечном прилавке товары, имеет право на то, чтобы с ним обращались так же, как с остальными покупателями. Доктор имеет право на уважительное и доверительное отношение к своей персоне, имеет право на то, чтобы пациенты следовали его указаниям. Действительно, возможности формирования игровых предпочтений дошкольников в игре были описаны у разных авторов, например, у Г. П. Ходусовой [5].

Роль в сюжетной игре как раз и заключается в том, чтобы выполнять обязанности, которые налагает роль, и осуществлять права по отношению к остальным участникам игры.

Нужно рассмотреть три сферы отношений ребенка со взрослыми, со сверстниками и с самим собой, а также три стадии кризиса – предкритическую, критическую и посткритическую.

Наблюдения за детьми переходного возраста и данные психолого-педагогической литературы на эту тему позволили выдвинуть следующее предположение. Изменения в каждой из этих сфер общения ребенка взаимосвязаны и характеризуют разные периоды кризиса семи лет. Таким образом, изменения в отношениях ребенка со взрослым, проявляющиеся в новом контекстном общении, знаменуют вступление ребенка в кризис семи лет, то есть его предкритическую фазу. Появление «кооперативно-соревновательного» отношения ребенка со сверстниками является показателем собственно критического возраста, его критической фазы. Наконец, возникновение нового отношения ребенка к самому себе – итог кризиса, характеризующий посткритическую фазу.

Сегодня есть довольно весомые подтверждения правомерности этой гипотезы. В периодизации психического развития Л. С. Выготского выражена идея о том, что

новообразование критического возраста принципиально нестабильно и частично исчезает вместе с кризисом. Говоря о симптоматике кризиса семи лет, Л. С. Выготский указывает на кривлянье ребенка, то есть на ту сферу его жизни, которая непосредственно обращена на других людей. Самооценка дошкольника, возникшая в результате кризиса семи лет, начинает регулировать поведение ребенка в последующий период. Таким образом, изменения в отношении к себе можно рассматривать как результат, который наступает в результате изменений в других сферах и как итог кризиса семи лет.

Анализ взаимосвязи общения ребенка со взрослым и со сверстником, а также экспериментальные материалы, указывающие на генетическое родство между ними, позволяют утверждать, что отношения ребенка со взрослым изначально одинаковы. Изучение различных видов игр в дошкольном возрасте, выявленная логика их развития и взаимосвязь с разными компонентами психологической готовности к школе также подтверждает это предположение.

К концу дошкольного возраста в игровой деятельности происходят значительные изменения, особенно в сюжетно-ролевой игре, в результате которой у ребенка появляется новое видение партнера. Она характеризуется ориентацией ребенка на целостный контекст ситуации и подчинением его поведения этому контексту. Однако это новое отношение к партнеру развивается и закрепляется в совместной игре по правилам с другими детьми. В результате у ребенка складываются особые отношения с партнером, характеризующиеся не только контекстом, но и опосредствованным сотрудничеством. Ребенок учится полноценно сотрудничать с партнером, помогать и действовать ему, находясь с ним на равных, содержательно связанных позициях.

Кроме того, эти достижения реализуются и затем закрепляются в режиссерской игре, которая помогает ребенку выработать новое отношение к себе.

Таким образом, произвольность поведения ребенка, на которую указывают практически все исследователи переходного периода, появляется и развивается во время кризиса семи лет, сначала в сфере общения со взрослым, затем закрепляется по отношению к сверстнику и только после этого становится подлинной произвольностью, основывающееся на новом уровне самосознания и изменениях в сфере самоотношения.

Эта схема протекания кризиса семи лет, может быть распространена и на другие переходные периоды, поскольку она обусловлена не столько спецификой возраста, сколько общими закономерностями психического развития ребенка. Однако более глубокое изучение психологического содержания кризисов развития предполагает длительное лонгитюдное исследование с применением клинических методов.

В ролевой игре дети отражают многообразие окружающей их действительности. Они воспроизводят сцены из семейной жизни, из трудовой деятельности и трудовых отношений взрослых, отражают эпохальные события (космические полеты, арктические экспедиции) и так далее. Реальность, отраженная в детских играх, становится сюжетом ролевой игры. Чем шире сфера действительности, с которой сталкиваются дети, тем шире и разнообразнее сюжеты игр. Поэтому, естественно, у младшего дошкольника ограниченное количество сюжетов, а у старшего дошкольника чрезвычайно разнообразные сюжеты игр. Дети пяти – шести лет играют не только в дочки-матери, в детский сад, но и в строительство моста, в запуск космического корабля и так далее.

Некоторые сюжеты детских игр встречаются как у младших, так и у старших дошкольников (дочки-матери, детский сад). Но несмотря на то, что есть сюжеты, общие для детей всех дошкольных возрастов, они разыгрываются по-разному: в рамках одного и того же сюжета игра становится более разнообразной для старших дошкольников. Каждому возрасту свойственно воспроизводить разные стороны действительности внутри одного и того же сюжета. Так, одну и ту же игру в челюскинцев можно

наблюдать на совершенно различных ступенях развития. Для детей эта игра открывает прежде всего само действие – плавание на ледоколе. Ступенькой выше – на первый план выходят внешние социальные отношения и социальная иерархия участников полярной эпопеи, правила поведения капитана, машиниста, радиста и так далее. Наконец, в центр ставятся внутренние социальные отношения – моральные, высшие эмоциональные моменты. Дети играют в похожие игры в любом возрасте, но они играют в них по-разному.

Таким образом, указание на сюжет еще не в полной мере характеризует игру. Наряду с сюжетом необходимо различать содержание ролевой игры. Содержание игры – это то, что ребенок выделяет как главный момент деятельности взрослых.

Через игру и в игре сознание ребенка постепенно готовится к предстоящим изменениям условий жизни, отношений со сверстниками и со взрослыми, формируются качества личности, необходимые будущему школьнику. В игре формируются такие качества, как самостоятельность, инициативность, организованность, развиваются творческие способности, умение работать коллективно. Все это необходимо будущему первокласснику.

Игра раскрывает отношение детей к изображаемому и в то же время содействует закреплению и развитию такого отношения. Детям нравится снова и снова переживать то восхищение, радость, восторг, удивление, которые они испытали при знакомстве с тем или иным явлением, объектом, событием. Этим объясняется их устойчивый интерес к играм. Именно в игре дети практически реализуют то, что они хотели бы увидеть в школе, в первом классе.

Эмоции играют важную роль в жизни детей: они помогают им воспринимать действительность и реагировать на нее. Когда они проявляются в поведении, они информируют взрослого о том, что ребенку нравится, злит или расстраивает его. Это особенно актуально в младенчестве, когда вербальное общение недоступно. По мере того, как ребенок растет, его эмоциональный мир становится богаче и разнообразнее. От базовых (страха, радости и другие) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восхищается и удивляется, ревнует и грустит. Меняется и внешнее проявление эмоций. Это уже не младенец, плачущий и от страха, и от голода.

В дошкольном возрасте ребенок усваивает язык чувства – принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков эмоций с помощью взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса и так далее.

С другой стороны, ребенок овладевает умением сдерживать бурные и резкие выражения чувств. Пятилетний ребенок, в отличие от двухлетнего, уже может не показать страх или слезы. Он учится не только в значительной степени контролировать выражением своих чувств, облекать их в культурно принятую форму, но и сознательно пользоваться ими, информируя окружающих о своих переживаниях, воздействуя на них.

Но дошкольники все еще остаются спонтанными и импульсивными. Эмоции, которые они испытывают, легко читаются на их лице, в их позе, жестах и во всем их поведении. Для практического психолога поведение ребенка, выражение им чувств является важным показателем в понимании внутреннего мира маленького человека, указывающим на его психическое состояние, благополучие, возможные перспективы развития. Информация о степени эмоционального благополучия ребенка дает психологу эмоциональный фон. Эмоциональный фон может быть положительным или отрицательным.

Отрицательный фон ребенка характеризуется подавленностью, плохим настроением, растерянностью. Ребенок почти не улыбается или делает это заискивающе, голова и плечи опущены, выражение лица грустное или безразличное. В таких случаях возникает проблемы в общении и установлении контакта. Ребенок часто плачет,

легко обижается, иногда без видимой причины. Он проводит много времени один, ничем не интересуясь. Во время обследования такой ребенок подавлен, не активен, с трудом идет на контакт.

Одной из причин такого эмоционального состояния ребенка может быть проявление повышенного уровня тревожности и страха.

В психологии под страхом понимается склонность человека испытывать тревогу, то есть эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности и проявляющееся в ожидании неблагоприятного развития событий.

Все, что характерно для тревожных взрослых, можно отнести и к тревожным детям. Обычно это очень неуверенные в себе дети, с неустойчивой самооценкой. Их постоянное чувство страха перед неизвестным приводит к тому, что они редко проявляют инициативу. Будучи послушными, предпочитают не привлекать внимания окружающих, ведут себя примерно и дома, и в детском саду, стараются точно выполнять требования родителей и воспитателей – не нарушают дисциплину, убирают за собой игрушки. Таких детей называют скромными, застенчивыми. Однако их примерность, аккуратность, дисциплинированность носят защитный характер – ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

Какова этиология тревожности и страха? Известно, что предпосылкой возникновения тревожности является сензитивность. Однако не каждый ребенок с повышенной чувствительностью становится тревожным. Много зависит от того, как родители общаются со своим ребенком. Иногда они могут способствовать развитию тревожной личности. Например, высока вероятность воспитания тревожного ребенка родителями, осуществляющими воспитание по типу гиперпротекции, чрезмерная забота, мелочный контроль, большое количество ограничений и запретов, постоянное одергивание.

В этом случае общение между взрослым и ребенком носит авторитарный характер, ребенок теряет уверенность в себе и в своих собственных силах, он постоянно боится отрицательной оценки, начинает переживать, что делает что – то не так, то есть испытывает чувство тревоги, которое может закрепиться и перерасти в стабильное личностное образование – страх.

Например, существует взаимосвязь между количеством страхов у детей и родителей, особенно матерей. В большинстве случаев страхи, испытываемые детьми, были присущи матерям в детстве или проявляются сейчас. Мать, находящаяся в состоянии тревоги, непроизвольно старается защитить психику ребенка от событий, которые так или иначе напоминают ей о ее страхах. Кроме того, забота матери о ребенке, состоящая только из предчувствий, опасений и тревог, служит каналом передачи тревоги. Такие факторы, как чрезмерные требования со стороны родителей и воспитателей, могут способствовать усилению страха у ребенка, поскольку они вызывают ситуацию хронической неуспешности. Сталкиваясь с постоянными несоответствиями между своими реальными возможностями и тем высоким уровнем достижений, которого от него ожидают взрослые, ребенок испытывает тревогу, которое легко перерастает в страх. Еще одним фактором, способствующим формированию тревожности, являются частые упреки, вызывающие чувство вины («Ты так плохо вел себя, что у мамы заболела голова», «Из-за твоего поведения мы с мамой часто ссоримся»). В этом случае ребенок постоянно боится оказаться виноватым перед родителями. Часто причиной большого количества страхов у детей является сдержанность родителей в выражении чувств при наличии многочисленных предостережений, опасностей и тревог. Чрезмерная строгость родителей также способствует появлению страхов. Однако это происходит только по отношению к родителям того же пола, что и ребенок.

В дополнение к этим факторам страхи возникают в результате фиксации в эмоциональной памяти сильных испугов при встрече со всем, что представляет опасность или непосредственную угрозу для жизни, включая нападение, несчастный случай, операцию или тяжелое заболевание.

Если у ребенка усиливается страх, появляются страхи – неперенный спутник тревоги, то могут развиваться невротические черты. Неуверенность в себе, как черта характера – это саморазрушительное отношение к себе, своим сильным сторонам и возможностям. Страх как черта характера – это пессимистическая установка на жизнь, когда она представляется как преисполненная угроз и опасностей.

Неуверенность порождает страх и нерешительность, а они, в свою очередь, формируют соответствующий характер.

Таким образом, неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, сильно внушаем.

Неуверенный в себе, тревожный человек всегда мнителен, а мнительность порождает недоверие к другим. Такой ребенок боится окружающих, ждет нападения, насмешек, обид. Он не справляется с задачей в игре, с делом.

Это способствует формированию психологической защиты реакций в виде агрессии, направленной на других. Так, один из самых известных способов, который часто выбирают тревожные дети, основан на простом умозаключении: «чтобы ничего не бояться, нужно сделать так, чтобы боялись меня». Маска агрессии тщательно скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка. Тем не менее, в глубине души они испытывают тот же страх, растерянность и неуверенность, отсутствие твердой опоры.

Возможен также вариант, когда ребенок находит психологическую защиту «уходя в мир фантазий». В фантазиях ребенок разрешает свои неразрешимые конфликты, в мечтах находит удовлетворение своих невоплощенные потребности.

Фантазии – одно из замечательных качеств, присущих детям. Нормальные фантазий характеризуются их постоянной связью с реальностью. С одной стороны, реальные события жизни ребенка дают толчок его воображению; с другой стороны, сами фантазии влияют на реальность – ребенок испытывает желание осуществить свои мечты. Фантазии тревожных детей лишены этих свойств. Такие дети совершенно не мечтают о том, к чему на самом деле лежит их душа, в чем они могли бы на самом деле проявить себя.

Страх как определенное эмоциональное настроение с преобладанием чувства беспокойства и боязни сделать что-то не так, не соответствовать общепринятым требованиям и нормам развивается ближе к 7 и особенно к 8 годам с большим количестве неразрешимых и идущих из более раннего возраста страхов. Основным источником тревог для дошкольников и младших дошкольников является семья. В дальнейшем, уже для подростков такая роль семьи значительно снижается; но роль школы возрастает.

Замечено, что интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны. В дошкольном возрасте мальчики более тревожны, чем девочки. Это зависит от того, с какими ситуациями они связывают свою тревогу, как ее объясняют, чего опасаются. И чем старше дети, тем заметнее эта разница. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. Люди, с которыми девочки могут связать свою тревогу, – это не только друзья, родные, учителя. Девочки боятся так называемых «опасных людей» – пьяниц, хулиганов и так далее. Мальчики же, боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний, которые можно ожидать от родителей или вне семьи: учителей, директора школы и так далее.

Отрицательные последствия тревожности выражаются в том, что не влияет на интеллектуальное развитие в целом, высокая степень тревожности может негативно сказаться на формировании дивергентного (то есть креативного, творческого) мышления, для которого естественны такие личностные черты, как отсутствие страха перед новым, неизвестным.

Изучение центрального психологического новообразования этого возрастного периода требует учета того факта, что в этом возрасте происходит смена ведущих деятельностей – сюжетно-ролевая игра уступает место учебной деятельности. Анализ игровой и учебной деятельности показывает, что возможность принятия детьми

учебных задач может служить одним из показателей психологической подготовленности ребенка к школьному обучению. Эта способность соответствует выделяемым Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым двум этапам в учебной задаче – принятие задачи и выделение, а также овладение общим способом ее решения.

Игра учит ребенка справляться с жизненными трудностями. Ребенок должен осознавать, что между мыслями, чувствами и поведением существует связь и что эмоциональные проблемы вызываются не только ситуациями, но и их неверным восприятием.

В ходе рационально-эмоционального воспитания, как и занимаясь игрой, дети изучают различные эмоции, возможность управлять ими.

Игра примыкает к психолого-педагогическим и психотерапевтическим методам, общей задачей которых является сохранение психического здоровья и предупреждение эмоциональных расстройств у детей.

Таким образом, традиционные формы школьного обучения, которые не предусматривают никаких видов и форм детской игр, не могут считаться адекватными для систематического обучения детей шестилетнего возраста. Другими словами, принципиальная возможность введения систематического обучения, начиная с шестилетнего возраста тесно связана с такими формами активности детей, в которых значительное место отводилось бы ролевой игре, игре с правилами и режиссерской игре.

Ссылки на источники

1. Белкина, В. Н. Психология раннего и дошкольного детства : [учеб. Пособие для студентов вузов] / В. Н. Белкина. – Москва : Гаудеамус : Акад. проект, 2005. – 253, [2] с.; 21 см. – (Gaudeamus) (Учебное пособие для высшей школы).; ISBN 5-98426-027-1

2. Вайнер, М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. – Москва: Педагогическое общество России, 2006. – 96 с. ISBN 5-93134-322-9

3. Глаголева, К. С. Л. С. Выготский о роли игры в психическом развитии ребенка / К. С. Глаголева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 4 (138). – С. 324-326. – URL: <https://moluch.ru/archive/138/38773/>

4. Касаткина, Е. И. Игра в жизни дошкольника / Е. И. Касаткина. – Дрофа, 2010. – 176 с. ISBN 978-5-358-05037-2

5. Ходусова, Г. П., Назаренко, С. В. Игра как средство нравственного формирования личности детей дошкольного возраста / Г. П. Ходусова, С. В. Назаренко // Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании : психолого-педагогический аспект: сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции (25 мая 2018 г., г. Славянск-на-Кубани) / [под общ. ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2018. – С. 133-138. – URL: https://e-koncept.ru/files/electronic/4c/00/76_-hHMUq.pdf.

A. S. Andreeva,

teacher-speech therapist MADOU DS 11 "Bell" st. Bryukhovetskaya, Krasnodar Territory
anastasija.andreeva1806@mail.ru

D. A. Kosova,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
kosovadiana2324@gmail.com

THE SIGNIFICANCE OF GAMES FOR OVERCOMING EMOTIONAL DIFFICULTIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article gives a theoretical substantiation of the significance of the development of preschool children in the game, shows the features of playing games in a preschool institution and the influence of the game on the formation of a child's personality.

The substantiation of the significance of games is given, in which the main core is the objective activity of people, in which the main content is obedience to the rules of social behavior and social relations between people.

Key terms: preschool age, role-playing, didactic, theatrical, musical and didactic games, game activity, patterns of children's development.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_107

Л. А. Алемасова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lida_alemasova@mail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНЫХ ФАКТОРОВ НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование влияния семейных факторов на эмоциональное поведение подростков. Раскрываются особенности эмоционального состояния и поведения подростков в зависимости от благополучия или неблагополучия в семейных отношениях.

Ключевые термины: подростки, семья, эмоциональное поведение, чувство взрослости, неблагополучие семьи, подростковый комплекс.

Бесспорным является тот факт, что семья – главный институт воспитания. Она является отправной точкой всего воспитательного процесса, ведь то, что ребенок в детские годы приобретает в семье – он сохраняет в течение всей жизни. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. В ней закладываются основы личности ребенка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность. Однако, не стоит забывать, что семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания [1].

Безусловно, никто не может дать ребенку столько любви, ласки и заботы, сколько самые близкие ему и родные люди. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Семья, неспособная воспитывать, приводит к серьезным нарушениям в процессе социализации ребенка. Поэтому проблема влияния семейного воспитания на развитие и становление личности является столь актуальной. В связи с особой воспитательной ролью семьи возникает вопрос о том, как сделать так, чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательные влияния семьи на воспитание ребенка [2].

Цель нашей работы заключалась в выявлении особенностей влияния семейного воспитания на развитие и становление личности подростка.

Семья – основа воспитания детей родителями, в ней закладываются первые представления ребенка о мире и способах взаимодействия с ним, формируются основные жизненные ценности, правила поведения, идеалы.

При достаточно развитой культуре общения в семье у ребенка формируется духовное обогащение, ценности, происходит психическое развитие и оздоровление. Семья способна сделать существенный вклад в развитие не только своего ребенка, но

и общества в целом. Формирование культуры общения и поведения начинается у ребенка с самых ранних периодов развития. Он, подражая взрослому человеку, начинает осваивать основные нормы общения [3].

В семье ребенок познает, учится, именно здесь находится его первая школа, дающая основные знания, навыки. В семье у ребенка формируются не только основные правила, но и представления о добре, зле, основы нравственности, коммуникации общения. В семье формируются основные социально-значимые качества, которые закрепляются в ребенке на всю оставшуюся жизнь.

Социально-значимые качества личности – это такие качества, которые оказывают воздействие не только на саму личность, но и на ее окружение, играют определенную роль в развитии общества в целом. Социально – значимые качества важны в обществе, определяют его моральный и культурно – нравственный уровень. Такие качества способствуют успешной адаптации личности в обществе, ее развитию и профессиональному становлению [4].

Для ребенка особенно важно развивать эстетические чувства, развивать стремление к красоте. Максимально эффективно это можно сделать путем привлечения родителей к процессу обучения и воспитания в школе. При этом оптимальной формой организации такого воздействия является совместная внеурочная и внеклассная деятельность. Понимая тонкость и красоту окружающего мира, сильнее развивается восприятие, чувственность, происходит становление и развитие ребенка, гармонизация личности. О развитии личности ребенка мы судим по изменениям во всей структуре психической деятельности, по смене ведущей деятельности, по изменению активности и появлению основных новообразований личности. У детей в это время появляется стремление к красоте, формируются эстетические чувства [5].

Необходимо стремиться к гармоничному развитию ребенка, поскольку именно оно является основой для формирования личности ребенка. Гармоничное развитие во многом определяется успешным решением воспитательных задач. Среди этих задач ведущее место отводится вопросам нравственного и эстетического воспитания.

В первую очередь необходимо стремиться сформировать у ребенка эстетические чувства, в основе которых лежит понимание красоты, умение отличать красивое от уродливого. Из этих элементарных навыков в дальнейшем формируется более углубленного понимание и чувствование мира, умение отличать добро от зла, желание противостоять злу. Ребенка нельзя научить правде, красоте, любви. Это можно только чувствовать. При этом подобные чувства формируются на основе эмоционального восприятия действительности, эмоционального протеста против ужасного, некрасивого, зла, лжи и насилия.

Дети, обладающие развитыми эстетическими чувствами, умеют ценить красоту, добро, видят и ценят прекрасное в людях и окружающем мире. Таким людям не свойственна агрессия, ненависть, они не склонны к ксенофобии и экстремистским действиям, ценят справедливость, доброжелательны.

На основе эмоционального развития происходит дальнейшее психическое развитие личности, человек получает мотивацию для дальнейшего развития, познания, совершенствования. Человек начинает созерцать красоту природы, человеческих поступков, окружающего мира. Все это способствует дальнейшему формированию позитивных качеств личности, вызывает в человеке эстетические переживания, которые проявляются в виде отзывчивости, восприимчивости, волнения, восхищения.

Эмоции крайне важны для развития ребенка, именно этот факт и необходимо учитывать в ходе воспитания и обучения детей. На основании эстетических чувств происходит дальнейшее формирование индивидуальности ребенка, его самоопределение, формирование определенных вкусов, предпочтений, интересов.

Самым ответственным и сложным периодом в развитии ребенка является подростковый возраст. К подростковому периоду относят детей в возрасте от 11 до

17 лет. В это время происходит половая идентификация, формируются эмоции. Для этого периода характерна эмоциональная нестабильность, изменчивость настроения. Для подросткового периода характерен ряд сложнейших физиологических преобразований, происходит гормональная перестройка организма. Это является основанием для формирования психологических преобразований и возникновения новообразований [6].

Основным новообразованием подросткового возраста является зарождение чувства взрослости. Именно в этот период ребенок переходит из мира детей в мир взрослых, входит в общество взрослых в качестве полноценного участника отношений и жизни. При этом важно то, что с внешней стороны подростка ничего не меняется, меняется только его психологическое состояние.

Личность подростка очень дисгармонична, и это обуславливает сложность и противоречивостью его характера. Вся деятельность, в том числе общение со сверстниками, на данном возрастном этапе сопровождается конфликтами, которые оказывают влияние на формирование и изменение их личностных качеств [7, с. 51].

Социальное положение подростка также остается неизменным. Ребенка начинает смущать такое же поведение родителей, которые по-прежнему продолжают относиться к нему, как к ребенку. Подростковый период в литературе характеризуется как кризисный период, наиболее уязвимый период жизни человека. Это обусловлено физиологическими, а также социальными факторами. В первую очередь на человека оказывают воздействие такие факторы, как семья, школа, компания друзей, молодежные движения и субкультуры, собственная личность подростка.

Человек как индивид сознает себя намного раньше, чем он успевает осознать свои личностные качества и по достоинству их оценить. В результате возникает дисбаланс между соотношением телесных и моральных свойств личности. Эти элементы являются важными составляющими «я – концепта», на основе которого и происходит дальнейшее развитие и самосознание личности. В подростковом возрасте девушки и юноши уделяют чрезмерное внимание развитию собственного тела, внешности, сравнивая себя с существующими стереотипами «женственности» и «мужественности». Порой эти стереотипы навеивают подростку неправильное понимание окружающей действительности. Если подросток обнаруживает собственное отличие от этого самого эталона, он начинает комплексовать по этому поводу, недооценивает себя.

Как правило, эталоны в подростковом возрасте противостоят общепринятым образцам красоты. Часто появляются искаженные, неприемлимые вкусы. При этом зачастую у подростка с нормальной адекватной внешностью развивается заниженная самооценка. Подросток с вызывающей, иногда даже аморальной внешностью и поведением может вызывать симпатию сверстников, и становится самоуверенным, с завышенной самооценкой.

В подростковом возрасте часто встречается синдром дисморфофобии. Это связано с тем, что внешность наиболее важна для подростка и он чрезмерно обеспокоен и занят незначительным дефектом или особенностью своего тела. Все, что имеет отношение к внешности затрагивает самосознание личности. Учителям, родителям, сверстникам необходимо знать об этом и учитывать при общении с подростком. Не внимательность, неуважительное отношение к внешности может оскорбить и ранить чувства подростка, вызвать в нем беспокойство, тревожность. В тяжелых случаях может понадобиться помощь психотерапевта. Без постороннего вмешательства такое состояние может перерасти в устойчивый комплекс, заниженную самооценку.

У мальчиков самым частым источником тревоги является недостаточный, по их мнению, рост. Многие юноши и девушки болезненно реагируют на появление прыщей, угрей и так далее. Важной проблемой является ожирение, избыточный вес, юношеские стереотипы красоты в этом отношении не отличается от взрослых. Но, не говоря уже о конституциональных особенностях, как раз накануне полового созревания у

многих подростков образуются жировые накопления, составляющие своего рода энергетический резерв организма. Полноту, даже временную, болезненно переживают и девочки и мальчики.

Итак, внешность – важная сторона жизни. Подростки, проводящие долгие часы перед зеркалом или уделяющие непропорционально много внимания нарядам, делают это в большинстве случаев не из самодовольства, а из чувства тревоги. Броские наряды, привлекающие к себе внимание, – средство получить подтверждение, что юноши или девушка «в порядке», что он (она) может привлекать и нравиться. Человек, уверенный в себе, в таком постоянном «подтверждении» не нуждается. Поэтому с возрастом озабоченность внешностью обычно уменьшается.

В подростковом возрасте начинают формироваться социально-значимые личностные качества. Социально-значимые качества личности – это такие качества, которые оказывают воздействие не только на саму личность, но и на ее окружение, играют определенную роль в развитии общества в целом. Социально-значимые качества несут определенную роль в обществе, определяют его моральный и культурно – нравственный уровень. Такие качества способствуют успешной адаптации личности в обществе, ее развитию и профессиональному становлению [6].

Социально-значимые качества формируются окончательно в подростковом возрасте и способствуют успешному функционированию человека в обществе в целом в последующей жизни. Каждый человек в своей индивидуальности неповторим. Естественно, адекватная оценка самого себя является очень важным качеством. Недостаточная заниженная самооценка отрицательно сказывается на самочувствии, уверенности человека, имеет отражение на его взаимоотношениях с близкими, окружающими, коллегами. Также установлено, что человек с заниженной самооценкой имеет низкую работоспособность и эффективность труда. От того, насколько хорошо развиты наши социальные качества, зависит способность человека быть полноправными и уважаемыми членами общества.

Наибольшую практическую значимость имеют такие качества, как эмоциональные, поведенческие, коммуникативные и творческие факторы. Именно они формируют самосознание человека и в определенной ситуации могут оказать как положительное, так и отрицательное воздействие на человека и общество. Кроме того, эти факторы тесно взаимосвязаны между собой. Эмоциональные факторы, такие как достоинство и честь, способствуют формированию поведенческих реакций, таких, как воля, целеустремленность. На основе поведенческих факторов формируются коммуникативные факторы, такие как открытость, толерантность, которые играют положительную роль при становлении контактов. На основе положительных коммуникативных и поведенческих реакций формируются творческие способности индивида.

Основным свойством, которое формируется на основе общей совокупности личностных качеств, является самосознание личности. Под самосознанием понимают общую характеристику личности, которая отражает отношение человека к самому себе, осознание собственного я. Это очень важная характеристика не только для самого человека, но и для общества, поскольку способствует принятию самого себя человеком, помогает людям быть такими, какие они есть, ощущать собственную значимость и свое место в обществе, а также рационально мыслить и уметь сопоставлять свои недостатки и сильные стороны. В дальнейшем человек учится выстраивать баланс между своими сильными и слабыми сторонами и вести себя подобающим образом в обществе.

Важно помнить о том, что социально-значимые качества не передаются по наследству и могут выработаться только в процессе формирования и становления личности. Кроме того, личностные качества могут подвергнуться изменчивости в течение всей жизни. На них оказывает существенное воздействие внешние факторы.

Под родительским отношением подразумевают субъективное отношение к ребенку, оценочное и созидательно-избирательное представление о нем. Именно от этого отношения во многом зависит характер родительского восприятия, способ общения с ребенком. Также от отношения к ребенку зависит и способ, приемы и методы воздействия на него. Позиция ребенка в семье претерпевает изменения, в зависимости от возраста ребенка, развития у него новых качеств и представлений.

При этом, чем младше ребенок, тем более значимая роль ему отводится в семье. Маленький ребенок требует к себе гораздо большего внимания. По мере того, как он взрослеет, его значимость и место в семье должно меняться. Тем не менее, многие родители не осознают такой потребности. Это влечет за собой серьезное нарушение родительско-детских отношений, существенно снижает эффективность воспитательного воздействия, снижает педагогический потенциал семьи. Постепенно, по мере того, как ребенок взрослеет, его автономность и независимость в семье должны возрастать. При этом его права уравниваются с правами других лиц в семье.

Опасность любых нарушений взаимоотношений в семье состоит в том, что у ребенка нарушается психическое развитие. Могут развиваться девиантные, асоциальные формы поведения. Часто ребенок становится агрессивным, эмоционально неустойчивым, подвергается преступным действиям, демонстрирует зависимое поведение.

Высокий уровень опасности представляют психические и физические нарушения у ребенка, находящегося в состоянии повышенной эмоциональности, возбудимости, ситуативной и личностной тревожности. Восприятие окружающей действительности, жизненных ценностей, отношение к себе и окружающим резко искажается.

Особенно остро стоит проблема состояния эмоциональной сферы подростков, что обусловлено возрастными особенностями развития их психоэмоциональной сферы. На еще не сформированную психику подростков сегодня влияет множество факторов – социальные, экономические и другие. Особое место занимает семейная атмосфера, в которой воспитываются подростки. В напряженных условиях даже у подростков из социально благополучных семей возникают нарушения в эмоциональной сфере. У подростков из социально неблагополучных семей проблема нарушений эмоциональной сферы обостряется в разы. Помимо возрастных особенностей и социально-экономических негативных факторов, на эмоциональную сферу подростков влияет семейное неблагополучие [7, с. 26].

Эмоциональное поведение ребенка своей неадекватностью вызывает неприятие у сверстников, насмешки и пренебрежительное отношение к подростку. Часто такие дети теряют грань между социальным и девиантным поведением, не способны оказывать сопротивление насилию со стороны окружения. Часто таких детей вовлекают в преступные группировки. Резко возрастает криминальная активность, которая в норме не свойственна детям. Возникающие проблемы являются не только проблемами семьи, но и общества в целом. Психологи выделяют три стиля семейного воспитания: демократический, авторитарный и либерально-попустительский.

Демократичные родители ценят в поведении подростка и самостоятельность, и дисциплинированность. Они сами предоставляют ему право быть самостоятельным в каких-то областях его жизни; не ущемляя его прав, одновременно требуют выполнения обязанностей; считаются с его мнением в решении каких-либо семейных проблем. Контроль, основанный на теплых чувствах и разумной заботе, обычно не слишком раздражает подростка; он часто прислушивается к объяснениям, почему не следует делать одного и стоит сделать другое. Формирование взрослости при таких отношениях проходит без особых переживаний и конфликтов.

Авторитарные родители требуют от подростка беспрекословного подчинения и не считают, что должны ему объяснять причины своих указаний и запретов. Они жестко контролируют все сферы жизни. Причём могут это делать и не вполне корректно. Дети в таких семьях обычно замыкаются, и их общение с родителями нарушается. Но чаще дети авторитарных родителей приспособляются к стилю семейных отношений и становятся неуверенными в себе, менее самостоятельными и менее

нравственно зрелыми, чем их сверстники, пользующиеся большей свободой. Ещё более тяжёлый случай – равнодушные и жестокие родители. Дети из таких семей относятся к людям с недоверием, испытывают трудности в общении, часто сами жестоки, хотя имеют сильную потребность в любви.

Сочетание безразличного родительского отношения с отсутствием контроля – гипоопека – тоже неблагоприятный вариант семейных отношений. Подросткам позволяется делать все, что им вздумается, их делами никто не интересуется. А подростки, как бы они иногда ни бунтовали, нуждаются в родителях как в опоре, они должны видеть образец взрослого, ответственного поведения, на который можно было бы ориентироваться.

Родительская любовь – совершенно необходимое, но недостаточное условие благополучного развития подростка. Помимо контроля в семейных отношениях важны ожидания родителей, забота о ребёнке, последовательность или непоследовательность требований, ему предъявляемых, и, конечно, эмоциональная основа этих отношений – любовь, принятие ребёнка или его неприятие.

Излишняя забота о подростке, чрезмерный контроль над всей его жизнью, основанный на тесном эмоциональном контакте, – приводит к пассивности, несамостоятельности, трудностям в общении со сверстниками. С родителями, имеющими неадекватные ожидания, в подростковом возрасте обычно утрачивается духовная близость. Подросток хочет сам решать, что ему нужно, и бунтует, отвергая чуждые ему требования. Конфликты возникают при отношении родителей к подростку как к маленькому ребёнку и при непоследовательности требований, когда от него ожидается то детское послушание, то взрослая самостоятельность.

Отношения с окружающими – наиболее важная сторона жизни подростков. Если потребность в полноценном общении со значимыми людьми не удовлетворяется, у детей появляются тяжёлые переживания. Эти переживания могут быть смягчены и даже совершенно изжиты: разрыв с другом или конфликт в классе может быть компенсирован общением с родителями или любимым учителем; отсутствие понимания и эмоционального тепла в семье приводит подростка в группы сверстников, где он находит необходимые ему отношения. Диктат в семье проявляется в систематическом поведении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов. Родители, разумеется, могут и должны предъявлять требования к своему ребёнку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций. Однако те из них, которые предпочитают всем видам воздействия приказ и насилие, сталкиваются с сопротивлением ребёнка, который отвечает на нажим, принуждение, угрозы своими контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда откровенной ненавистью.

Но даже если сопротивление оказывается сломленным, вместе с ним оказываются сломленными и многие ценные качества личности: самостоятельность, чувство собственного достоинства, инициативность, вера в себя и в свои возможности. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребёнка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, – все это гарантия серьезных неудач формирования его личности.

Чрезмерная опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребёнка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема – удовлетворение потребностей ребёнка и ограждение его от трудностей. Родители, по сути, блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома. Именно эти дети оказываются неприспособленными к жизни в коллективе. Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей, может порождаться тактикой «невмешательства». При этом предполагается, что могут сосуществовать два мира:

взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом линию. Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей.

Таким образом, можно сказать, существенное влияние на формирование личности ребёнка оказывает семья, и от того, какие эмоциональные связи присутствуют между ее членами, зависит эмоциональное благополучие и психологическое развитие ребенка.

Ссылки на источники

1. Прихожан, А. М. Психология тревожности : дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2009. – 192 с. : табл. – (Детскому психологу). – ISBN 978-5-469-01499-7.

2. Елисеева, Н.В. Эмоции и их развитие в подростковом возрасте / Н. В. Елисеева, Н.В. Пахомова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – С. 23-26.

3. Неймарк, М. С. Психологический анализ эмоциональных реакций школьников на трудности в работе / М.С. Неймарк // Мир психологии : сайт. – 2022. – URL: <http://www.persev.ru/book/ms-neymark-psihologicheskiiy-analiz-emocionalnyh-reaktsiy-shkolnikov-na-trudnosti-v-rabote> (дата обращения: 17.01.2022).

4. Завражнов, В.В. Социально-психологические аспекты развития эмоционально-волевой сферы подростков из неблагополучных семей / В.В. Завражнов, Е. Д. Железнова // Молодой ученый. – 2017. – № 19. – С. 274-276. URL: <https://moluch.ru/archive/153/43411/> (дата обращения: 09.01.2022).

5. Фельдштейн Д.М. «Психология взросления». М.: МПСИ «Флинта». 2013г. 203 с.

6. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова ; под общей редакцией М. В. Гамезо. – Изд. 2-е. – Москва : Педагогическое общество России, 2009. – 512 с. : ил. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=274340>. – ISBN 978-5-93134-391-4 (дата обращения: 15.01.2022).

7. Избицкая Д. А., Юрченко Л. Г. Исследование эмоциональной сферы подростков из неблагополучных семей [Электронный ресурс] Д. А. Избицкая, Л. Г. Юрченко // Молодой исследователь: вопросы науки и практики : сборник научных трудов IV региональной научно-практической конференции (8 февраля 2021 г., г. Славянск-на-Кубани) / под общ. ред. д-ра ист. наук, проф. Т. С. Анисимовой, ст. преп. Л. Н. Алехиной. – Электрон. текст. дан. (4,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2021. С. 25-31.

8. Марчук, Е. В., Исаакян О.В. Возможности арт-терапии в развитии конфликтостойчивости подростков [Электронный ресурс] Е. В. Марчук, О. В., Исаакян // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов II Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 2 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (4,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. С. 50-54. – <https://mcito.ru/publishing/epub/collections>

L. A. Alemasova,

2nd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
lida_alemasova@mail.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
yurchenko_lubov@mail.ru

INFLUENCE OF FAMILY FACTORS ON EMOTIONAL BEHAVIOR OF ADOLESCENTS

Annotation. The article presents a theoretical justification for the influence of family factors on the emotional behavior of adolescents. The features of the emotional state and behavior of adolescents are revealed depending on the well-being or trouble in family relationships.

Key terms: adolescents, family, emotional behavior, sense of adulthood, family dysfunction, adolescent complex.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_114

А. С. Цехмейструк,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
anastasiafe02001@mail.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани yurchenko_lubov@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ПОДРОСТКОВ,
ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

Аннотация. В статье представлено исследование эмоциональных состояний подростков оказавшихся в трудной жизненной ситуации в сравнении с подростками, проживающими в благоприятной семейной среде. Данная работа позволяет расширить и уточнить знания об особенностях эмоциональной сферы детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Проанализированы личностные характеристики подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Ключевые слова: подростки, трудная жизненная ситуация, эмоциональная сфера, тревожность, агрессивное поведение.

Подростковый возраст является сложным периодом, так как происходит сложный процесс формирования ребенка во взрослую личность. Этот кризисный этап в жизни любого подростка может усугубляться возникшими трудными жизненными ситуациями, например, такими как сиротство, отсутствие родительского попечения, безнадзорность и беспризорность, стойкие нарушения физиологических и психических функций организма, обусловленных физическими или умственными нагрузками, ограничение жизнедеятельности вследствие социально значимых заболеваний и заболеланий, представляющих опасность для окружающих, жестокое обращение, приведшее к социальной дезадаптации и социальной депривации. Все эти факторы являются важными критериями развития у ребёнка недоверия и агрессии к миру, как базового чувства, что может проявляться в повышенной тревожности и агрессивности подростка.

Проанализировав определения Н. Г. Осуховой и Е. А. Петровой, мы пришли к следующему выводу: трудная жизненная ситуация – это такая ситуация, которая характеризуется нарушением социальной адаптации человека, выраженной дезадаптацией в социуме, детерминированной определенными трудными жизненными обстоятельствами [1]. Это такая ситуация, при которой привычная жизнедеятельность субъекта становится нецелесообразной, рушатся сложившиеся устои жизни, нарушается текущая деятельность, происходит негативное влияние на психику человека и на организм в целом. Недостаток заботы способствует формированию особых форм жизнедеятельности ребенка, которые проявляются в деструктивном и дезадаптивном поведении. Изучая эмоциональные переживания детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, было установлено, что все они переживают кризис, который оставляет значительный след в психике [2]. Это сказывается на способности к коммуникации и социальных потребностях, ведет за собой задержку эмоционального развития и частое проявление невротических срывов, у детей повышается уровень агрессии, формируется постоянное недоверия к миру и всему окружающему, закрепляется чувство

страха и постоянного одиночества, формируется повышенный уровень тревожности, пропадает чувство ответственности за себя и свое будущее [3].

Целью нашего исследования стало теоретическое изучение и экспериментальное обоснование особенностей эмоциональных состояний подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию.

Мы предполагали, что у подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, уровень тревожности и агрессивности выше, чем у их сверстников.

Для исследования особенностей эмоциональных состояний подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, были использованы следующие методики: тест «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера); тест на агрессивность (Опросник Л. Г. Почебут).

Выборку составили: 28 человека, из них подростки 14–15 лет учащиеся в МБОУ 17 Республики Крым г. Феодосия.

Исследование проходило в несколько этапов.

Подготовительный этап – определение замысла исследования, формулировка задач, целей, гипотез, изучение и анализ литературы по теме особенностей эмоциональных состояний подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Диагностический этап – проведение диагностической работы по выявлению особенностей эмоциональных состояний подростков, попавших в трудные жизненные ситуации.

Аналитический этап – анализ и интерпретация результатов исследования.

Заключительный этап – оформление результатов исследования.

Мы разделили детей на контрольную группу, в количестве 14 человек и экспериментальную группу, в количестве 14 человек. В экспериментальной группе были дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации.

Цель диагностического этапа – выявление особенностей эмоциональных состояний подростков и особенности их поведения в различных ситуациях, соотношение уровня тревожности и агрессивности контрольной и экспериментальной групп.

По результатам исследования была составлена таблица уровня агрессивности подростков с помощью теста агрессивности Л. Г. Почебут.

Анализируя данные исследования, можно сказать, что полученные результаты уровня агрессивности учащихся контрольной группы выглядят следующим образом:

Низкий уровень агрессивности выявлен у 10 детей (72%) испытуемых, у 3 детей (21%) – средний уровень агрессивности и у 1 ребёнка (7%) – высокий уровень агрессивности.

По результатам исследования уровня агрессивности подростков по тесту агрессивности Л. Г. Почебут в контрольной группе у преобладающей половины подростков, которые прошли данный тест наблюдается низкий уровень агрессивности и высокая степень адаптированного поведения.

Результаты исследования уровня агрессивности подростков с помощью теста агрессивности Л. Г. Почебут экспериментальной группы. У 5 детей (36%) испытуемых преобладает средний уровень агрессивности, у 9 детей (64%) – уровень агрессивности высокий. Низкий уровень агрессивности не показал ни один человек.

Таким образом, у большей половины подростков, которые прошли данный тест, наблюдается высокая степень агрессивности, а также низкие адаптационные возможности.

По результатам исследования была составлена таблица уровня ситуативной тревожности подростков с помощью теста «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера).

Полученные результаты уровня ситуативной тревожности учащихся контрольной группы свидетельствуют о том, что у 6 детей (43%) низкий уровень ситуативной тревожности, у такого же количества – 6 детей (43%) умеренный уровень и у 2 детей (14%) высокий уровень ситуативной тревожности.

Таким образом, у преобладающей половины подростков, которые прошли данный тест, может наблюдаться спокойствие, низкий уровень тревожности, способность объективно оценивать происходящее и спокойно, обдуманно принимать решения.

Нами была составлена таблица уровня ситуативной тревожности подростков экспериментальной группы с помощью теста «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера).

Проанализировав данные экспериментальной группы по опроснику Спилбергера, мы получили следующие результаты.

Высокий уровень ситуативной тревожности выражен у 8 подростков (57%). Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. 5 подростков (36%) имеют умеренный уровень тревожности. У 1 подростка (7%) низкий уровень ситуативной тревожности.

Состояние реактивной (ситуационной) тревоги возникает при попадании в стрессовую ситуацию и характеризуется субъективным дискомфортом, напряженностью, беспокойством и вегетативным возбуждением. Естественно, это состояние отличается неустойчивостью во времени и различной интенсивностью в зависимости от силы воздействия стрессовой ситуации. Таким образом, значение итогового показателя по данной подшкале позволяет оценить не только уровень актуальной тревоги испытуемого, но и определить, находится ли он под воздействием стрессовой ситуации и какова интенсивность этого воздействия на него.

Рассмотрим полученные результаты проведенного исследования с участием контрольной группы. По результатам исследования была составлена таблица уровня личностной тревожности подростков с помощью теста «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера).

Анализируя данные таблицы, можно сказать, что полученные результаты уровня личностной тревожности учащихся контрольной группы выглядят следующим образом.

Низкий уровень личностной тревожности выявлен у 9 детей (64%) испытуемых, у 4 детей (29%) – умеренный уровень тревожности и у 1 ребёнка (7%) – высокий уровень личностной тревожности.

По результатам исследования уровня личностной тревожности подростков по тесту «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера) в контрольной группе у преобладающей половины подростков, которые прошли данный тест наблюдается низкий уровень личностной тревожности.

Результаты исследования уровня личностной тревожности подростков с помощью теста «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера) экспериментальной группы свидетельствуют, что у 6 детей (43%) испытуемых преобладает умеренный уровень личностной тревожности, у 8 детей (57%) – уровень личностной тревожности высокий.

Таким образом, у большей половины подростков, которые прошли данный тест, наблюдается высокий показатель личностной тревожности.

Личностная тревожность представляет собой конституциональную черту, обуславливающую склонность воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций. При высокой личностной тревожности каждая из этих ситуаций будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу. Очень высокая личностная тревожность прямо коррелирует с наличием невротического конфликта, с эмоциональными и невротическими срывами и психосоматическими заболеваниями.

Подводя итоги исследования, можно отметить, что у подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, уровень агрессивности и тревожности выше чем у их сверстников, находящихся в благоприятной среде.

Ссылки на источники

1. Осухова, Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Н. Г. Осухова. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2012. – 320 с. – (Высшее профессиональное образование). – ISBN 978-5-7695-9049-8.
2. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учебное пособие / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова ; под общей редакцией М. В. Гамезо. – Изд. 2-е. – Москва : Педагогическое общество России, 2009. – 512 с. : ил. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=274340>. – ISBN 978-5-93134-391-4 (дата обращения: 15.01.2022).
3. Прихожан, А. М. Психология тревожности : дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – 2-е изд. – Москва [и др.] : Питер, 2009. – 192 с. : табл. – (Детскому психологу). – ISBN 978-5-469-01499-7.

A. S. Tsekhmeystruk,

student of the faculty of pedagogy, psychology and physical culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
anastasiafeo2001@mail.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban yurchenko_lubov@mail.ru

FEATURES OF EMOTIONAL STATES OF ADOLESCENTS IN DIFFICULT LIFE SITUATION

Annotation. The article presents a study of the emotional states of adolescents who find themselves in a difficult life situation in comparison with adolescents living in a favorable family environment. This work allows you to expand and clarify knowledge about the characteristics of the emotional sphere of children who find themselves in a difficult life situation. The personal characteristics of adolescents in difficult life situations are analyzed.

Key words: adolescents, difficult life situation, emotional sphere, anxiety, aggressive behavior.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_117

Е. В. Скиданова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
ElenaSkidanovaV@yandex.ru

Л. Г. Юрченко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yurchenko_lubov@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ НАРУШЕНИЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье описаны результаты исследования причин агрессии в подростковом возрасте. Обосновывается значимость детско-родительских отношений для гармоничного развития ребенка. Показано, что нарушенные взаимоотношения являются причиной нарушений в развитии эмоционально-волевой сферы подростка. Доказано, что характер детско-родительских отношений в семье оказывают существенное влияние на формирование личности подростка.

Ключевые термины: агрессия, подростковый возраст, детско-родительские отношения, эмоционально-волевая сфера, взаимодействие с родителями.

Подростковый возраст является одним из самых сложных переходных периодов в жизненном цикле человека. Данный этап чаще всего характеризуется как критический, переломный, трудный возраст полового созревания, так как происходят резкие качественные изменения, которые затрагивают все стороны развития и жизни. Кризис подросткового возраста связан с изменением социальной ситуации развития и сменой ведущей деятельности: учебная деятельность уступает место интимно-личностному общению.

Происходят серьезные перемены в сознании молодого поколения, что влечет за собой смены парадигмального сознания о том, что нормально, хорошо и плохо, а так же к чему мы хотим прийти. Причем известно, что для одних всё может пройти гладко и изменения будут протекать успешно, то для других окажется «непроходимым лесом» и повлечет за собой дезадаптацию и склонности к девиантному и делинквентному поведению [1, с. 70].

Основные психологические потребности подростка – это стремление к общению со сверстниками, рвение к самостоятельности, желание быть независимым от родителей, тяга к признанию своих прав со стороны других людей, эмансипации от взрослых.

Подростковый возраст охватывает период от 10–12 лет до 13–15 лет и является одним из самых сложных и ответственных в жизни ребенка и его родителей [2].

Детско-родительские отношения – основа развития подростка и его психологического благополучия. В подростковом возрасте одними из задач развития становятся освобождение от родительской опеки и построение новой системы отношений, что определяет существенное влияние семьи на развитие подростка на этой возрастной ступени.

Принципиальное отличие детско-родительских отношений в этом возрасте состоит во внутренней противоречивости двух тенденций – тенденции к автономизации и самостоятельности и тенденции к сохранению и развитию, ранее сформированных, доверительных близких отношений с родителями. Родители призваны выполнять прежнюю функцию помощи и поддержки при увеличении дистанции и принятии, и поощрении стремления подростка к обретению независимости [3].

Родительская чуткость, готовность к оказанию помощи в любой ситуации позволяют сохранить детско-родительские отношения близкими и в период их перестройки и обретения подростком автономии и идентичности.

Но случается и так, что родители подростков не понимают и не осознают поведенческие особенности своих детей в данном возрастном периоде: он характеризуется скрытым, интимным характером человеческих отношений, щепетильностью «внешнего» проникновения в них [4]. Даже несмотря на всю важность особенностей этого периода, многие родители просто не замечают их, потому что не имеют для этого необходимой психолого-педагогической информации.

Родители, во многих случаях, не видят ни процесс развития отношений между ними и детьми, ни их последовательность и логику, а начинают бить тревогу только после возникновения тревожной конфликтной ситуации [5]. А конфликт в отношениях родителей и детей крайне редко возникает случайно и внезапно.

Неадекватное отношение родителей к ребенку обуславливает его тревожное состояние, эмоционально-психологический дискомфорт, что зачастую и приводит к неадекватному поведению детей. Так же острой становится проблема увеличения подростков с агрессивным поведением, которое в последствии приводит к различным формам девиации.

Цель исследования состояла в изучении особенностей влияния нарушений детско-родительских отношений на поведенческие характеристики подростков.

Задачи исследования:

– рассмотреть психологические особенности развития детей подросткового возраста,

- рассмотреть влияние детско-родительских отношений на отклонения в поведении подростков,
- провести исследование особенностей проявления отклонений в поведении подростков.

Гипотезой исследования является предположение о том, что родители и характер детско-родительских отношений в семье оказывают существенное влияние на формирование личности подростка, которое выражается в формировании определенных негативных поведенческих характеристик, таких как чувство одиночества, тревожность и агрессивность.

Исследование проходило в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении средняя общеобразовательная школа № 12 г. Славянска-на-Кубани муниципального образования Славянский район (МАОУ СОШ № 12).

В исследовании принимали участие учащиеся 6-го класса. Возраст учащихся 11–12 лет. В каждом исследовании принимало участие разное количество детей. В ходе проведенной работы были применены 4 методики:

- диагностический опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной,
- методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша,
- опросник Басса-Дарки,
- проективный тест – рисуночная методика «Моя семья».

Диагностический опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной. Опросник был проведен с учащимися 6-го класса. В опросе приняло участие 29 человек, 12 из которых мальчики, а 17 девочки.

Анализ данных показал, что 19 человек из группы, 7 из которых мальчики, а 12 девочки, испытывают неглубокое переживание возможного одиночества. Другая часть учащихся – 5 мальчиков и 5 девочек – испытывают глубокое переживание актуального одиночества.

Итак, у 10-х испытуемых обнаружено глубокое переживание актуального одиночества, у остальных 19 учащихся выявлено неглубокое переживание возможного одиночества. Не было выявлено ни одного случая с отсутствием переживания в данный момент одиночества.

Это значит, что десять испытуемых, у которых выявлено глубокое переживание актуального одиночества: по-настоящему, в данный период жизни испытывают хроническое состояние одиночества; отсутствует понимание в межличностных отношениях, присутствует состояние покинутости, невозможность откровенного, тесного общения, имеет место быть давящая зависимость от других людей, переживание собственных неудач, а также трудности в умении радоваться победам и удачам других. При решении трудных жизненных задач данные испытуемые рассчитывают только на свои силы.

У большинства испытуемых (19 из 29 человек) выявлено неглубокое переживание возможного одиночества, – это недостаток времени от времени истинного человеческого общения, недостаток понимания со стороны семьи, друзей и близких. Это преходящее чувство одиночества – на какое-то время человек может почувствовать себя действительно одиноким, но стоит ему, например, встретиться с другими или посетить общественное место с развлекательной целью, – и от чувства одиночества не остается и следа.

Стоит отметить, не было выявлено испытуемых, не испытывающих чувства одиночества. Очень глубокого переживания одиночества, означающего уход в себя, погруженность в это состояние выявлено не было.

Процентное соотношение уровней переживания одиночества в выборке испытуемых представлены: низкий 66%, средний 34%, высокий – 0%.

Методика «Шкала тревожности» Р. Кондаша.

Опросник был проведен с учащимися 6-го класса. В опросе приняло участие 29 человек, 12 из которых мальчики, а 17 девочки.

Результаты, полученные после проведения методики, показали, что 13 (44%) испытуемых имеют высокий и выше среднего уровня тревожности, 4 (15%) – средний и 12 (41%) – низкий и ниже среднего уровня тревожности. Полученные данные наглядно отображены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня тревожности

Показатели тревожности	Низкий	Средний, с тенденцией к низкому	Средний (норма)	Средний, с тенденцией к высокому	Высокий
Количество испытуемых, в%	31	10	15	30	14

При обработке результатов методики из общей тревожности выделяются факторы: школьная, самооценочная и межличностная тревожности. Данные исследования наглядно показаны в таблице 3.

Содержательная характеристика каждого фактора:

– школьная тревожность – общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы,

– самооценочная тревожность – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей,

– межличностная тревожность – ориентация на значимость других в оценке своих результатов поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок.

Таблица 3 – Показатели уровня тревожности

Факторы тревожности	Низкий	Средний, с тенденцией к низкому	Средний (норма)	Средний, с тенденцией к высокому	Высокий
Школьная тревожность	23	26	21	12	18
Самооценочная тревожность	38	26	13	10	13
Межличностная тревожность	28	10	16	31	15

По результатам диагностики была определена группа подростков, имеющих высокий уровень тревожности – это 6 девочек (№ 2, 5, 8, 12, 13, 17) и 5 мальчиков (№ 20, 23, 25, 26, 27).

Количественный анализ показал, что повышенная тревожность в основном связана с межличностными взаимоотношениями.

Поэтому было сделано предположение о том, что одной из причин возникновения тревожности в данном классе является нарушения в системе взаимодействия «подросток-родитель».

Опросник Басса-Дарки.

Всего в опроснике на определение психологических особенностей агрессивного поведения подростков приняло участие 8 учащихся 6-го класса. По результатам диа-

гностики на исследование агрессивности можно говорить о том, что в целом из 8 исследуемых учащихся показатели агрессивности находятся в пределах нормы у 3-х человек – норма, у 5-х человек – повышенный показатель агрессивности.

По шкалам опросника различных модальностей выявлены следующие средние показатели:

- физическая агрессия составляет 6,3 балла,
- косвенная агрессия составляет 4,8 балла,
- вербальная агрессия 9,1 балла.

Общая агрессивность 26 балла, нормой является величина равная 21 (плюс-минус 4). Полученные данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Показатели общей агрессивности подростков

Показатели	% респондентов		
	Выше нормы	Норма	Ниже нормы
Общая агрессивность	50	40	10

На основании результатов диагностики по методике «Опросник Басса-Дарки», выявлены несколько преобладающие показатели: физическая агрессия, вербальная агрессия.

Проективный тест – рисуночная методика «Моя семья».

Методика была проведена с учащимися 6-го класса. В опросе приняло участие 29 человек, 12 из которых мальчики, а 17 девочки.

Анализ показал, что 9 (31%) подростков демонстрируют от родителей отстраненность, чувство одиночества, 10 (34%) учащихся имеют гармоничные отношения с родителями, 4 (14%) показали непонимание со стороны родителей, что их чувства не слышат, 6 (21%) подростков являются любимцами в семье.

На основании результатов диагностики по методике «Моя семья» было выявлено следующее: показано неблагополучие в семейных отношениях и семейном взаимодействии на рисунках учащихся под номерами 2, 5, 8, 12, 13, 17, 20, 23, 25.

В результате проведенных методик можно увидеть, что у одних и тех же учеников (№ 2, 5, 8, 12, 13, 17, 20, 23, 25) в семье сложились неблагоприятные детско-родительские отношения. Именно в этих семьях родители имеют негативное влияние на подростков, дети имеют отрицательные поведенческие характеристики.

По результатам методик видно, что деструктивные детско-родительские отношения отрицательно влияют на поведенческие характеристики подростков.

В результате исследований предположение, о том, что родители и характер детско-родительских отношений в семье оказывают существенное влияние на формирование личности подростка, которое выражается в формировании определенных негативных поведенческих характеристик, таких как чувство одиночества, тревожность и агрессивность, подтвердилось.

Подростковый возраст – один из самых сложных детских возрастов. Основным психологическим новообразованием в подростковом возрасте становится развитие у подростка особого чувства взрослости, как индивидуального переживания отношения к самому себе как к взрослому. От того, как отвечает подросток на предъявляемые ему социумом требования, какие способы и стили поведения у него проявляются и закрепляются, зависит дальнейшее развитие личности. Зачастую дети в подростковом возрасте характеризуются девиантным поведением.

Исследователями выявлено, что к отклоняющемуся поведению подростков прибегает отклоненная социумом личность; слабые связи «семья-ребенок» чувствуют себя одинокими, испытывают агрессию и тревожность.

Причины отклонений поведения разнообразны и включают в себя как внешние факторы, так и внутриличностные. Влияние социума на формирование личности ребенка и моделей его поведения неоспоримо, однако оно опосредованно родительской позицией, стилем воспитания. Культурно-исторический опыт и социальные нормы, и устои преподносятся ребенку через призму отношений с родителями, родительских установок, на которые влияют также переживаемые родителями конфликты, бессознательные процессы, сфера их супружеского взаимодействия. Родители играют главную роль в возникновении и формировании отклоняющегося от нормы поведения подростков. Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое обеспечивают родители, на него воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия гораздо превышает все остальное.

Процесс личностного становления осуществляется на всем предшествующем этапе жизни. Одной из основных причин подростковой агрессии является нарушение детско-родительских взаимоотношений. Это в основном происходит оттого, что родители недостаточно знают психологические особенности своего ребенка, используют не те методы воспитания.

Говоря об особенностях агрессии в подростковом возрасте необходимо учитывать тот факт, что подросток растет в семье, семья является почти всегда основным фактором социализации, она же является главным источником живых примеров агрессивного поведения для большинства детей.

Таким образом, можно заключить, что отношения между родителями и детьми взаимосвязаны, если в семье нарушены взаимоотношения значит, нарушена и эмоционально-волевая сфера развития подростка. Важным фактором в воспитании детей является то, чтобы стили воспитания у матери и отца совпадали, взаимодополняли или, по крайней мере, не противоречили друг другу.

При нарушении внутрисемейных отношений создается неблагоприятный фон для эмоционального развития подростка, что в итоге может стать одним из главных источников формирования агрессивного поведения.

Результаты проделанной работы доказали достоверность выдвинутой гипотезы. А именно мы доказали, что родители и характер детско-родительских отношений в семье оказывают существенное влияние на формирование личности подростка, и выражается в формировании определенных негативных поведенческих характеристик как чувство одиночества, тревожность и агрессивность.

Ссылки на источники

1. Шаварский А. А., Исаакян О.В. Возможности арт-терапии в развитии конфликтоустойчивости подростков [Электронный ресурс] А. А. Шаварский, О. В., Исаакян // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов II Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 2 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – Электрон. текст. дан. (4,1 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. С. 69-74. – <https://mcito.ru/publishing/epub/collections>
2. Авдулова, Т. П. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для вузов / Т. П. Авдулова. – Москва :Юрайт, 2020. – 394 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/450345> (дата обращения: 1.02.2022). – ISBN 978-5-9916-9438-4.
3. Антилогова, Л. Н. Коррекция деструктивных детско-родительских отношений / Л. Н. Антилогова, Е. И. Ждакаева // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – № 4. – С. 101–104. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/309948> (дата обращения: 17.01.2022).
4. Венсан, М. Болезнь отрочества: клиническая работа с подростками и их родителями / М. Венсан ; перевод: Э. Зимина, М. М. Сандомирова. –
5. Москва :Когито-Центр, 2012. – 234 с. – (Детский психоанализ. Вып. 5). – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=86257> (дата обращения: 15.01.2022). – ISBN 978-5-89353-345-3.

E. V. Skidanova,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
ElenaSkidanovaV@yandex.ru

L. G. Yurchenko,

Ph.D. psychol. Sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

yurchenko_lubov@mail.ru

PECULIARITIES OF INFLUENCE OF DISTURBANCES OF CHILD-PARENT RELATIONSHIPS ON THE BEHAVIORAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS

Annotation. The article describes the results of a study of the causes of aggression in adolescence. The importance of parent-child relations for the harmonious development of the child is substantiated. It is shown that disturbed relationships are the cause of violations in the development of the emotional-volitional sphere of a teenager. It is proved that the nature of parent-child relationships in the family have a significant impact on the formation of the personality of a teenager.

Key terms: aggression, adolescence, child-parent relationships, emotional-volitional sphere, interaction with parents.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_123

А. В. Полянский,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

plnsk00@mail.ru

С. Б. Полянская,

ст. преподаватель кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

polsveta07@mail.ru

**СПЕЦИАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ИЗМЕРЕНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ
В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТЕ**

Аннотация. В современном мире амортизация научных знаний протекает в разы быстрее чем ещё десять лет назад, не стала исключением и область физической культуры и спорта высших достижений. В статье дается характеристика современных технических, в том числе электронных измерительных устройств для получения оперативной и объективной информации об уровне технической и физической подготовленности спортсменов и их деятельности.

Ключевые термины: адаптивное педагогическое управление, автоматизированные информационно-измерительные комплексы, биомеханические параметры, акселерометрия, ретрофлексивные маркеры, тензометрия, биокинематические характеристики.

Постоянно возрастающая на современном этапе в спорте высших достижений социальная значимость труда педагога-тренера требует коррекции и разработки многих аспектов учебно-тренировочного и соревновательного процесса.

Все социально-педагогические процессы подчинены объективно существующим законам и закономерностям, без знания и учета которых тренеру-преподавателю трудно достигнуть долговременного и прочного результата в практической деятель-

ности. Педагог должен не только знать важнейшие закономерности процесса индивидуального развития спортсменов, но и уметь своевременно получать оперативную информацию о уровне физической и технической подготовленности обучающихся.

Области педагогической деятельности в спорте высших достижений чрезвычайно широки и разнообразны. Не менее разнообразны и решаемые в данной сфере задачи. В настоящее время идет процесс сращивания информационных технологий и различных областей человеческой деятельности, создаются предпосылки для превращения информатизации в реальную преобразующую силу общества [1]. Необходимо только найти наилучший механизм, который бы задействовал эту силу, сделал неизбежным ее постоянное использование надлежащим образом и в теории и практике физической культуры и спорта. Ведь учебно-тренировочный процесс и подготовка спортсменов – управляемые системы. Каждый этап педагогического управления спортсменами и их деятельностью неразрывно связан со сбором, передачей, хранением и обработкой информации.

Овладение методами познания действительности необходимо как ученым-исследователям, так и практикам – преподавателям и тренерам: ведь адаптивное педагогическое управление должно основываться на объективной информации об обучающихся и их деятельности.

В области современной спортивной науки и практики, более активно стали использоваться самые разнообразные технические, в том числе электронные измерительные и другие устройства. Создание автоматизированных информационно-измерительных комплексов, включающих тензометрические, телеметрические и другие методы исследований, позволяет в реальном масштабе времени регистрировать и анализировать биомеханические параметры двигательных действий. Наиболее часто используемые в тренировочном процессе методы хронометрирования и видеоанализа позволяют получить информацию о кинематических параметрах движений, дают возможность разобрататься в общей картине движений на уровне характеристики поз [2].

Акселерометрия остается одним из самых востребованных методов измерения в практике физического воспитания и спорта. Это – один из наиболее точных методов измерения ускорений. Современные акселерометры позволяют вводить в режиме реального времени измерительную информацию в память комплекса технических и программных средств.

Измерение частоты сердечных сокращений (пульса) – одна из наиболее распространенных задач в практике оздоровительной физической культуры, физического воспитания и подготовки спортсменов. Если ранее подобный процесс производился «вручную», то в настоящее время появились приборы, позволяющие через определенный интервал времени измерять частоту сердечных сокращений (ЧСС) и в режиме реального времени отправлять данные в память компьютера. Современные персональные устройства, используемые как в тренировочном, так и соревновательном процессе спортсменами преимущественно циклических видов спорта позволяют осуществлять мониторинг частоты сокращений сердца в реальном времени или записи его для последующего исследования.

На основе получения подобной информации возможно рассчитать работу, кото-

рую совершил спортсмен за определенный промежуток времени:
$$A = \Delta t \cdot \sum_{i=0}^N ЧСС_i$$
, где Δt – минимальный интервал времени между двумя ближайшими измерениями ЧСС, $ЧСС_i$ – пульс спортсмена в момент времени t_i , N – количество моментов времени.

В последнее время в работе тренеров стали использоваться автоматизированные системы измерения динамических характеристик движений, основанные на тензометрии. Такие системы в режиме реального времени позволяют определять усилия спортсмена на опору по осям абсцисс, ординат и аппликат в определенные моменты

времени. Автоматизированные системы электромиографии позволяют в режиме реального времени получать информацию об электрической активности мышц во время выполнения упражнений.

Большое распространение получили информационные системы, работа которых основывается на бесконтактных методах измерения. В большинстве случаев это системы компьютерного видеоанализа движений. В состав таких систем входят видеокамера (видеокамеры), персональный компьютер, специальное программное обеспечение. Системы видеоанализа движений можно разделить на две большие группы. Первые основываются на компьютерной обработке видеоматериала, полученного с помощью видеокамеры и введенного в память комплекса технических и программных средств. Вторые основываются на применении ретрофлексивных маркеров. Видеокамеры специального типа распознают эти ретрофлексивные маркеры на теле спортсмена в режиме реального времени, оперативно передают в память комплекса технических и программных средств трехмерные координаты распознанных маркеров, которые далее обрабатываются в соответствии с поставленными задачами [3].

Объективной тенденцией развития информационных систем, применяемых в спортивной науке и практике, является их интеграция. Это позволяет, во-первых, сократить расходы на создание автоматизированных систем (ведь всеми техническими устройствами управляет один комплекс технических и программных средств, во-вторых, одновременно получать весь комплекс информации о выполнении спортсменом двигательного действия. Так, например, интеграция видеоанализа, тензометрии и электромиографии позволит получать сразу динамическую картину (т. е. во времени) кинематических, динамических и физиологических параметров движения.

Измерение биокинематических характеристик двигательных действий человека – распространенная и актуальная задача (притом нередко выходящая за рамки в области физической культуры и спорта). В настоящее время существуют различные способы ее решения, но одним из наиболее перспективных является компьютерный видеоанализ движений объектов.

Компьютерный видеоанализ движущихся объектов – процесс получения комплекса информации об объекте на основе компьютерной обработки видеоинформации.

Его появление как метода измерения стало возможным благодаря широкому распространению видеосъемки как способа получения информации об объектах и процессах реального мира и возможности ее ввода в память персонального компьютера. Из первичной видеоинформации, введенной в память компьютера, возможно получение не только графической информации, но и объективных числовых данных об исследуемых объектах и процессах [4].

Компьютерный видеоанализ и анализ видеоинформации – не одно и то же. Анализ видеоинформации – не только компьютерный видеоанализ, это может быть также анализ видеоинформации самим человеком.

Например, просматривая на аппаратуре для воспроизведения видео файлов или с помощью проигрывателя avi-файлов видеосъемку неудачной попытки выполнения прыжка в длину, тренер может сделать вывод: «слишком большой угол сгибания ноги в коленном суставе следствием чего является увеличение времени взаимодействия прыгуна с опорой во время отталкивания».

Но не всегда специалист (профессионал) может быть удовлетворен результатами концептуального (словесного) анализа видеоинформации, нередко необходимо иметь в наличии числовую информацию, которую невозможно получить «методом» визуального анализа.

В настоящее время существует два направления видеоанализа. Первое направление связано с применением инфракрасных видеокамер и ретрофлексивных маркеров. Суть метода заключается в том, что две или более инфракрасные видеокамеры

(чем больше видеокамер, тем лучше, но для получения трехмерных координат объекта их должно быть не менее двух) распознают маркеры, прикрепленные к исследуемому объекту (маркеры крепят к тем точкам объекта, которые интересуют исследователя). С каждой видеокамеры сигнал с частотой, равной частоте работы видеокамеры, поступает в память компьютера. Работой видеокамер полностью управляет специальное программное обеспечение, начиная от синхронизации работы видеокамер и заканчивая определением (расчетом) в определенные моменты времени трехмерных координат маркеров. Результаты сохраняют в файле определенного формата, позволяющего использовать эти данные для дальнейших расчетов.

Второе направление предполагает использование видеокамер классического типа. Первичную видеоинформацию (результаты видеосъемки) вводят в память комплекса технических средств, затем ее обрабатывают до получения кинематических характеристик движения объекта или его точек.

Очевидно, что при данном способе применение одной видеокамеры позволит получить двумерные координаты исследуемых точек объекта (в определенные моменты времени), применение двух – трехмерные координаты (в этом случае работа видеокамер должна быть синхронизована).

Но любое направление видеоанализа предполагает получение вначале первичной числовой информации о движении исследуемых точек объекта – мгновенных координат (двумерных или трехмерных координат в определенные моменты времени), на основе знания которых рассчитывают производные кинематические характеристики движения точек или объекта в целом (перемещение, среднюю скорость, углы между точками и т. д.). В настоящее время второе направление видеоанализа, видеокамеры классического типа, в отличие от инфракрасных видеокамер и ретрофлексивных маркеров, более распространено из-за относительной недорогой стоимости.

Метод видеоанализа движений легко реализуем на персональном компьютере. Если в 70-х годах прошлого века, когда ЭВМ еще не были широко распространены, в практике физической культуры и спорта была распространена следующая методика получения характеристик движений спортсмена: производилась киносъемка выполнения упражнения, и на полученной киноленте производили анализ движения. Интересующие точки не помечали маркерами с помощью манипулятора управляющего курсором (компьютерной мышки), а прокалывали иголками. Вручную рассчитывали координаты и прочие интересующие параметры спортивного движения. Однако век компьютеризации и автоматизации взял свое. На смену кинокамерам пришли сначала аналоговые, а затем и цифровые видеокамеры, которые легко интегрируются (стыкуются) с комплексами технических и программных средств современного типа.

Образование и спорт как социальные институты и социокультурные феномены встречают вал перемен, охвативших современный мир во множестве проявлений. Однако самого по себе этого недостаточно для развития образования и спорта, необходимы пересмотр, переоценка и перестройка дидактических систем.

И наука, и многие другие сферы конца XX – начала XXI века колоссально отличаются от того, что было даже полвека назад. Тенденцией развития педагогической науки и практики в настоящее время является ее математизация и информатизация.

Математическое описание сложных педагогических систем позволит приблизить методологию и практику управления процессом индивидуального развития (умственного или физического) обучающихся к уровню, характерному для многих других сфер человеческой деятельности. Определяющую роль в становлении и развитии сферы технического регулирования педагогической науки и практики будет играть информационное обеспечение.

Объективизация (математизация) педагогических объектов и процессов позволит решить многие накопившиеся проблемы в спорте высших достижений и предотвратить появление новых.

Но в любом случае важнейшей частью и субстанциальной основой научной и педагогической деятельности в сфере физической культуры и спорта будет служить корректная своевременная обработка информации, получаемая на основе комплексного применения всевозможных методов познания действительности.

Ссылки на источники

1. Арансон, М.В. Информатика в современной спортивной науке / М.В. Арансон, Л.Б. Кофман, В. А. Курашвили // Вестник спортивной науки. – 2013. – № 2. – С. 3-8.
2. Быков Н.Д., Савченко М.Б., Хачатурян Р.Г. Методы контроля и измерения объемов физических нагрузок // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2017. – № 2. – С. 101-103.
3. Лебедев, Г.С. Построение информационной системы динамического наблюдения за состоянием здоровья спортсменов / Г.С. Лебедев, П.И. Лидов, Н.М. Котов // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 11(4). – С. 697-702.
4. Радчич, И.Ю. Цели и задачи информационно-аналитической деятельности в сфере спортивной науки / И.Ю. Радчич, Л.Б. Кофман, В.А. Курашвили // Вестник спортивной науки. – 2013. – № 5. – С. 31-35.

A.V. Polyansky,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

plnsk00@mail.ru

S.B. Polyanskaya,

Senior lecturer of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

polsveta07@mail.ru

SPECIAL MEASUREMENT METHODS USED IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Annotation. In the modern world, the depreciation of scientific knowledge proceeds many times faster than ten years ago, and the field of physical culture and sports of the highest achievements is no exception. The article describes modern technical, including electronic measuring devices for obtaining operational and objective information about the level of technical and physical fitness of athletes and their activities.

Key terms: adaptive pedagogical management, automated information and measurement systems, biomechanical parameters, accelerometry, retroreflective markers, tensometry, biokinematic characteristics.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_128

В. С. Ахметов,

студент факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянске-на-Кубани
vsevolodua@icloud.com

Р. А. Лахин,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
rusgpi@list.ru

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ФАКТОР КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. Современный мир трудно представить без интернета и сетевого общения. Для старшеклассников социальные сети занимают часть их повседневной жизни. В статье проведен детальный разбор положительного и отрицательного влияния пребывания подростков в виртуальном пространстве, поднят вопрос об изменении их сознания под мощным прессингом социальных сетей. Проведено анкетирование для исследования мнения самих старшеклассников.

Ключевые слова: подросток, старшеклассник, социальные сети, киберсоциализация, интернет, виртуальный.

Современный интернет – это не только мощная информационная система, но и специфическая, особенная реальность, со своими правилами, общением, языком и ценностями. Большую роль в построение виртуального пространства играет сетевое общение между людьми, в том числе и виртуальные связи между подростками.

Впервые социальные сети появились в 1995 году и были, фактически, незамеченными. Круг общения увеличивался постепенно и уже к 2000-ным годам социальные сети стали обретать заметную популярность. Сегодня ими пользуются три четверти россиян, по количеству пользователей наша страна занимает второе место в мире.

Старшеклассники – это период взросления, когда человек формируется как личность, закладываются определенные навыки, база знаний, моральные ценности, понятие добра и зла. А так как молодые люди проводят большое количество времени в интернете, в так называемом виртуальном социуме, он также имеет влияние на формирование юной взрослеющей личности, и при некоторых обстоятельствах может стать фактором ее киберсоциализации [5].

В современной жизни отделить старшеклассников от интернет– пространства невозможно из-за легкой доступности технических средств (компьютеров, мобильных телефонов и других гаджетов) и свободного доступа к самому интернету. В общественных местах появляются все больше точек Wi-Fi. Подростки пользуются сетями на улице, в общественном транспорте, на занятиях в школе. Поведение молодых людей меняется, у них становится другая форма общения, отличающаяся от предыдущих поколений, меняются жизненные ценности и смысловые понятия, то есть, у старшеклассников формируется стойкое сетевое сознание [1].

Сетевое сознание – это тип мышления, полученный с помощью сетевых технологий Интернета, это новый стиль жизни, с ее особым пониманием и восприятием. Подростки с легкостью осваивают новейшие технологии, увлекаясь ими настолько, что порой теряют представление о мире, в котором они находятся – виртуальном или реальном.

У старшеклассников мышление, интересы, цели, и жизненные установки напрямую связаны с сетевым общением. Во всяком случае, имеют высокое влияние на их осознанное существование в этом мире. Сетевое сознание выделяет современных подростков в поколение людей, отличающихся новой особой идентичностью, с неизученным пока потенциалом культурно-социального развития.

Сегодняшних старшеклассников, рожденных после 2000 года, относят к поколению «Z» – центениалы, пришедшие на смену миллениалам. Они родились в эпоху интернета и социальных связей, это их стихия, другой жизни у них не было. Им кажется нормальным проводить большую часть дня перед экраном телефонов, планшетов, компьютеров. Их контакты происходят с невидимыми собеседниками, зачастую, они даже не знакомы в реальной жизни.

У центениалов стойкий иммунитет к рекламе, создателям которой нужно очень постараться, чтобы представители этого поколения заметили ее. Сетевое общение формирует у них дефицит внимания, им нужно быстро получать информацию, растянутые речи или тексты пройдут мимо них незамеченными. Их сознание является поверхностным, так как воспринимает кратковременные, клиповые образы.

Социальная сеть для целого поколения молодых людей, не рассматривается ими как виртуальное пространство, для них это средство социализации, формирования собственного, необычного мировоззрения. Таким образом, социальные сети, вполне можно назвать фактором киберсоциализации старшеклассников.

Примерно с 10–11 лет дети перестают нуждаться в постоянной компании своих родителей и тянутся к общению со сверстниками.

Стеснительные и закомплексованные подростки не могут найти себе друзей, поэтому прибегают к помощи интернета [2].

Длительное ежедневное пребывание старшеклассника в социальных сетях незаметно может стать причиной социализации его личности в киберпространстве. Использование информационно-коммуникационных технологий, обеспеченных современными гаджетами, приведет к изменениям в самосознании школьника, к его киберсоциализации. Опасность таких явлений заключается в следующем:

1. Подростки теряют грань между жизнью и виртуальностью. Они не воспринимают настоящие глубинные чувства, такие как дружба, любовь, благородство, самопожертвование, как реальные и готовы разрушить их одним кликом мышки.

2. Старшеклассники, проводящие много времени в социальных сетях, не могут научиться правильному общению, ведению диалога, умению выслушивать собеседника, понимать его позицию, строить выводы, логично и убедительно отвечать. У них своя манера вести беседы, в большей степени сводящаяся к подаче собственной информации, чем к восприятию чужой [3].

3. Подмена настоящего живого общения виртуальным приводит к тому, что молодому человеку становится комфортнее в добровольном затворничестве у компьютера, поэтому, к вхождению в социум он совершенно не готов. В итоге, мы получаем личность, не умеющую общаться с взрослыми людьми и своими ровесниками.

4. Существует еще одна опасность в виртуальных сетях. Легкие и ни к чему не обязывающие беседы позволяют заводить большое количество контактов. Их перенасыщенность приводит к потере интереса к собеседникам, у него становится меньше друзей, он углубляется в одиночество и со временем теряет интерес к жизни.

5. У подростка, проводящего много времени в интернете, нет шансов выработать красивую литературную речь. Он вообще не способен читать классику, так как привык воспринимать клиповую информацию и изъясняться короткими комментариями. Безграмотные фразы и свободное употребление ненормативной лексики, наводнившие социальные сети, убеждают учеников, что это и есть приемлемая манера общения [2].

6. Есть еще одна проблема, связанная с частым пребыванием в интернете. Психологи отмечают снижение эмпатии у старшеклассников, они теряют способность сопереживать другим людям, не стесняются своих плохих поступков.

7. К проблемам современной молодежи относят и неадекватное оценивание рисков. Ведь в интернете все можно вернуть, оживить героя, отредактировать комментарии, удалить нежелательные тексты. В жизни слова и поступки могут обидеть, их трудно исправить, они остаются в памяти, имеют последствия. Нужно сразу уметь оценивать риски, иначе последствия будут необратимыми.

8. Наибольшую тревогу от блуждания школьников по социальным сетям вызывают опасные знакомства, когда взрослые люди выдают себя за подростков и склоняют старшеклассников к развратной или преступной деятельности, а иногда и к суициду.

9. В интернете можно столкнуться с мошенниками и стать их жертвой.

10. Заполняя анкеты, подросток делает информацию о себе общедоступной, что приводит к его незащищенности.

11. Кроме того, длительное пребывания у компьютера влияет на физическое и психическое здоровье человека. Современные дисплеи стали более безопасными для глаз, но все равно происходит ухудшение зрения из-за длительной напряженности глазных мышц. Тело подростка, наоборот, находится в расслабленном состоянии длительное время. Отсутствие движения приводит к нарушению кровотока и может стать причиной многих заболеваний. От пассивного пребывания за компьютером у старшеклассника меняется осанка, и подросток становится похожим на старика. К психическим опасностям относят тревожность, плохой сон, спонтанные смены настроения, плохая стрессоустойчивость, депрессивные ощущения. У медиков даже появился такой термин – фэйсбук-депрессия [4].

Старшеклассник, который основательно «застрял» в Интернет-пространстве, получает следующие проблемы – неумение концентрировать внимание длительное время, накопление усталости, привычку к обособленности, отчуждению. Такие проявления как сочувствие, глубокий интерес к серьезным темам, увлеченность подросток просто не успел приобрести из-за частой смены информации. В особых тяжелых случаях можно говорить о факторе киберсоциализации ученика, об изменении в его сознании.

Социальные сети нельзя назвать всемирным злом, их можно даже отнести к своеобразным достижениям человечества, нужно только правильно уметь ими пользоваться, не в ущерб реальной жизни, а в помощь ей.

Поколение «Z», рожденные в эпоху интернета, воспринимают социальные сети, как свой второй дом. Они привыкли быстро схватывать короткую информацию и в таких же лаконичных рамках ее передавать [6].

Центениалы прекрасно владеют аудиторией и знают, как ее заинтересовать, когда выложить нужный снимок, сбросить острую информацию, все это у них получается на интуитивном уровне. Молодое поколение не пытается миру что-то доказать, обозначить собственную значимость, но они готовы улучшать нашу планету. Это говорит о том, что не только негатив присутствует в сетевом пространстве, но и достаточно позитивных моментов:

- социальные сети расширяют границы общения, оппонент может находиться в любой точке земного шара;
- появляется возможность обрести новых друзей, которые разделяют с подростком одинаковые взгляды, интересы;
- всегда можно пообщаться с давними друзьями, обходя временные и пространственные сложности, связанные с личной встречей;
- пользуясь сетевыми предложениями, можно слушать музыку, смотреть фильмы, находить полезную информацию. Есть доступ к новостным ресурсам, бесплатным онлайн урокам;

- в сетях существуют группы научной направленности (психологии, искусства, химии...), с интересной подачей тем, что может заинтересовать подростка и привить ему любовь к серьезным вещам;
- группы со спортивной направленностью стимулируют к активному образу жизни, обращают внимание на здоровое питание;
- для стеснительного подростка общение в интернете происходит без давления со стороны, это помогает ему повысить самооценку и приобрести навыки общения. Но польза, в данном случае, получается только при дозированном пребывании в социальных сетях, при полном «погружении» проявляются все негативные последствия, о которых говорилось выше [6];
- творчески настроенные старшеклассники в социальных сетях находят площадку для своей самореализации. На суд слушателей и зрителей они могут представить свои стихи, песни, рисунки, фотографии. Отклики сетевой аудитории стимулируют их заниматься творчеством в дальнейшем;
- подростки, «пропадающие» в социальных сетях, реже попадают в реальную плохую компанию, в которой могут пристраститься к алкоголю, наркотикам или столкнуться с преступной деятельностью.

Итак, если рассматривать с положительной точки зрения, то киберсоциализация молодого поколения давно уже стала реальностью и мощным двигателем нового научно-технического времени. В психологических и социально-педагогических исследованиях описываются новые образовательные и воспитательные тенденции, например, цифровизация, игрофикация, геймификация образования. В исследовании Г. П. Ходусовой [18] рассматривается создание во временном коллективе детей и подростков игрофицированных заданий на основе квестов, которые влияют на формирование мотивации их участников.

Как же происходит киберсоциализация старшеклассников, каковы причины и признаки данного процесса?

Легкий доступ к интернету и длительное пребывание в нем, не для каждого старшеклассника становится фактором киберсоциализации. У одних подростков меняется сознание и тип мышления, у других нет. С чем это связано, в чем причины, давайте разбираться. Итак, зависимость может произойти:

- когда для молодого человека виртуальный мир становится интереснее реального;
- возникает дефицит общения со сверстниками, или еще хуже – конфликты;
- ощущается дефицит общения с взрослыми;
- гиперопека взрослых не менее губительна, чем недостаток внимания;
- стрессовые ситуации дома или в школе приводят к уходу в виртуальные сети;
- неуверенность в себе исчезает, когда встречается понимание невидимых собеседников по ту сторону экрана;
- в социальные сети приводит стремление соответствовать общепринятой тенденции, боязнь оказаться «не в теме» [8].

Заметить наступление зависимости от социальных сетей не сложно, нужно просто наблюдать за школьником и не пропустить от внимания следующие признаки:

1. У подростка случается смена режима, добавляется больше спонтанности, поздно ложится и встает, погружаясь в сеть, забывает о пище.
2. Молодой человек начинает игнорировать друзей, встречается с ними только в сети.
3. Наблюдается раздражительность, резкая смена настроения, агрессия на фоне апатии и утомляемости.
4. Ухудшается успеваемость, отмечаются прогулы уроков.
5. Подросток теряет интерес к семейным праздникам, отказывается выполнять домашние обязанности.

6. Тревожный звонок, когда молодой человек, проснувшись, идет за компьютер, забывая принять гигиенические процедуры.

7. Старшеклассник начинает в лексиконе использовать множество компьютерных терминов.

8. Время пребывания в сети постепенно увеличивается, при попытке отвлечь подростка от экрана родители сталкиваются с агрессией.

В качестве опытно-экспериментальной работы по изучению социальных площадок интернета, как фактора киберсоциализации старшеклассников, был проведен социологический опрос подростков, который помог разобраться в их отношении к социальным площадкам, количестве проводимого на них свободного времени. Были, также, даны старшеклассникам психолого-педагогические рекомендации по использованию социальных сетей с возможностью застраховаться от негативного влияния интернета [9].

В ходе опроса были получены следующие результаты:

1. Вопросы, касающиеся присутствия подростков в социальных сетях, зарегистрированы ли они вообще, и на каких площадках в частности,

Большинство анкетированных не только информировано о существовании социальных сетей, но и являются их участниками. Более всего опрошенных респондентов зарегистрировано ВКонтакте – 47%, второе место заняла сеть – Одноклассники – 26%, на следующее место выдвинулась сеть ДругВокруг – 15%. Сетевая активность среди старшеклассников достаточно высокая. Из 37 опрошенных – 28 респондентов зарегистрированы на разных площадках социальных сетей. Большинство анкетированных в виртуальных сетях проводят более трех часов в сутки. К вопросу о закрытии социальных площадок интернета подростки относятся негативно и только некоторые из них проявляют нейтральную позицию [15].

2. Вопросы о влиянии социальных сетей на конкретных респондентов и их знакомых сверстников,

Многие респонденты не верят в то, что социальные сети могут на них повлиять. Однако считают, что угрозу на других пользователей Интернет может оказывать. Из 30 опрошенных респондентов 19 считают, что это лишь временное увлечение. Но 10 человек высоко оценивают значение социальных сетей. Из 30 опрошенных 19 утверждают, что нашли новых единомышленников, 11 смогли стать менее стеснительными, трое из них встретили своего парня или девушку.

3. Вопросы, выясняющие, с какой целью используются подростками площадки Рунета,

Больше всего виртуальные сети привлекают возможностью общения, невзирая на дальность расстояний (25 учащихся), возможностью найти новых друзей. 30 человек указали на общение с незнакомыми людьми.

Исследование показало, что опасность зомбирования подростков от многочасового пребывания в социальных сетях слишком преувеличено. Существуют только частичные опасения в этом вопросе. Старшеклассники по-прежнему имеют друзей в реальной жизни, но благодаря социальным сетям, их список пополняется виртуальными друзьями [9].

4. Вопросы, выясняющие характер интереса старшеклассников к предоставленным площадкам, как они взаимодействуют с социальными сетями,

Многие подростки вовлечены во всевозможные действия социальных сетей, это проявляется в следующем:

– участия во всевозможных голосованиях, анкетированиях. Участие в онлайн соревнованиях – фото, статусов и прочего (20 учащихся из 30),

– занятие поиском одноклассников, родственников, друзей в социальных сетях (12 человек),

– выступают в качестве пассивных пользователей, просто регистрируются, просматривают информацию о других, но не участвуют в беседах, не выкладывают информацию о себе (14 подростков),

– активные пользователи легко озвучивают свое мнение, оценивают высказывание других, причем 17 из них общаются на ресурсах созданных другими пользователями. Хотя 35% опрошенных заявляют, что легко могут обойтись без социальных сетей, но все же добавляют, что могут испытывать дискомфорт от их отсутствия. 41 респондент использует виртуальные сети без всякого контроля со стороны взрослых и только 16 контролируют родители.

Посещая виртуальные ресурсы, сделал вывод, что в них много развлекательной информации и мало полезной, поэтому особой пользы они принести старшеклассникам не могут. Может сложиться ощущение, что не смогут дать особое социальное развитие школьникам выставление оценок от 1 до 5, обсуждение статусов и фотографий [11].

Платными возможностями пользуются 25 подростков, хотя и не задумываются, что оплата происходит за счет родителей. 33 подростка не хотят терять на социальных площадках свои денежные средства.

5. Вопросы, касающиеся источников информации.

34 опрошенных школьников считают интернет главным источником важной информации. Информацию от других источников получают:

- телепередачи – 15 опрошенных школьников,
- пресса – 4 подростка,
- радио – 3 подростка.

6. Насколько активно используются социальные сети в определенных временных отрезках.

По формам социальной активности анкетирование разделило старшеклассников следующим образом:

- 33 человека регистрируются и посещают социальные сети,
- 19 проявляют активное участие в обсуждениях, озвучивают свое мнение,
- семь анкетированных проявляют полное безразличие к социальным сетям.

7. Считают ли старшеклассники влияние Рунета положительным.

Проводя анализ, можно предположить, что кроме вреда, социальные сети могут приносить и пользу. Противники сети говорят о большом количестве потраченного времени на всевозможных социальных площадках, но сами подростки считают, что им не достаточно времени, проведенного в «контакте», они желали бы иметь его большего. Подростки назвали положительные моменты проведения времени в сети:

- возможность высказаться и узнать чужое мнение,
- переписка с друзьями,
- послушать музыку,
- узнать, что-либо интересное.

Нет ничего плохого в совместном с одноклассником просмотре фотографий или обсуждении домашнего задания. В возможности рассказать товарищу об увиденном в поездке, об интересных событиях, поговорить о впечатлениях от прочитанной книги, просмотренном фильме. Влияние в таком ключе на старшеклассников совсем неплохое.

Нам не всегда удается побывать в разных городах и красивых местах, пообщаться со знакомыми и родственниками, так как живут они в разных регионах и странах. Стереть границы между ними помогает общение в «Контакте», «Скайпе», «Одноклассниках». На виртуальных площадках можно выкладывать свои фотографии, отправлять друзьям и близким сообщения, обмениваться с одноклассниками полезной информацией. Можно создавать группы по интересам и с удовольствием участвовать в них [12].

8. Вопросы по поводу зависимости от социальных площадок.

Несмотря на положительные моменты, можно предположить, что социальные сети формируют у подростков определенную зависимость. Общаясь со старшеклассниками, иногда проскакивает, как многие из них при первой же возможности стараются войти в социальную сеть с компьютера или с телефона. Часто это происходит на уроках, они входят в сети, пряча телефон под партой. Там же находятся и всю перемену, не обращая внимания на окружающих одноклассников и происходящие вокруг события [13].

Подросткам проще общаться в сети, чем с реальными одноклассниками, что говорит о снижении языковой активности. Их выражения упрощаются, и они уже не способны поддержать живую речь и интересную беседу.

Чтобы выявить интернет-зависимость подростков, было проведено исследование контрольной группы учеников при помощи методики, содержащей тест на зависимость подростков от социальных сетей интернета (Кимберли Янга в переводе Буровой В. А.), в следствии которого получены результаты тестирования 43 человек.

Методика показала, что 32 опрошенных ученика выявили себя обычными пользователями Интернета,

У 9 опрошенных учеников присутствуют некоторые проблемы, связанные с увлеченностью Интернетом,

2 опрошенных ученика уже имеют проблемы с интернет-зависимостью.

9. Выяснение мнения подростков об отрицательном влиянии социальных сетей. Выкладывая свои данные в сеть, подростки не задумываются, что ими могут воспользоваться не только друзья, но и масса сомнительных и даже преступных личностей. Поэтому, отрицательного влияния не избежать. Подытожив, можно сказать, что оно заключается в следующем:

- время, проведенное в сети, могло быть использовано для многих полезных дел,
- трата денег на предлагаемые платные возможности,
- снижение грамотности, утрата живого общения,
- открытый доступ к личным данным,
- вред физическому и психическому здоровью, потеря стрессоустойчивости,
- возможность попасть в мошеннические схемы.

В результате проведенного исследования, становится понятным, что существуют способы, способные уменьшить отрицательное влияние социальных сетей на подростков. Для этого нужно:

- дозировать время, проведенное в сети,
- найти другие интересные способы проводить время в реальной обстановке – спорт, искусство, чтение книг, просмотры фильмов с друзьями,
- обратить внимание на проблемы реальности (в школе, в семье) и решить их,
- увеличить время проведения в обществе своих реальных товарищей.

Найдя интерес в повседневной жизни, можно постепенно переключить свое внимание на настоящие события.

В ходе проведенного анкетирования, обращает на себя внимание отсутствие различий среди старшеклассников между полами, возрастом, местом проживания в количественных показателях времени, проводимом в интернете. Это говорит о том, что интернет-среда стала для них повседневным атрибутом их социализации, их коммуникационных связей. О том, что «Интернет становится доминирующим и вызывающим наибольшее доверие средством общения и получения информации для подростков независимо от их мест проживания, ценностей и интересов» подтверждается и в психологических исследованиях Н. А. Голубева [6].

В ходе опросов старшеклассников выявлено как положительное, так и отрицательное влияние на них социальных сетей, и оба влияния в равной степени имеют

значение и право на существование. Для некоторых подростков социальные площадки позволяют компенсировать реальный коммуникативный дефицит [14].

Способом анкетирования выяснилось, что многие старшеклассники предпочитают общаться с новыми друзьями, которые старше их по возрасту. Такая же ситуация происходит и за рубежом, но в отличие от иностранных сверстников, российские подростки не находят общение опасным.

Старшеклассники не считают, что общение на площадках социальных сетей происходит агрессивно, не цивилизованно, с применением плохого знания русского языка, то есть, отсутствия грамотной речи. Для них это «естественная» среда обитания и ничего примитивного они в ней не видят.

По мнению Ю. М. Кузнецовой «в сочетании с проявлениями агрессии в коммуникации отмечается норма взаимопомощи – преобладание кооперации, демонстрация согласия, дружелюбие и возможность повышения пользователем своего сетевого статуса за счет подобного коммуникативного поведения» [10].

Подростки недооценивают агрессивное поведение онлайн, боясь потерять придуманный ими образ сетевого общения. Это происходит, потому что старшеклассники воспринимают социальное пространство как более благоприятное для контактов, чем реальные коммуникации. Ведь там они имеют больше друзей, больше общения, площадки используют как ресурс для установления новых дружеских связей. Благодаря им, подростки реже испытывают возрастное чувство одиночества, которое характерно для многих в реальной среде.

Хотя, для большинства старшеклассников, коммуникации на площадках Рунета совпадают с качеством реального общения, это говорит о появлении стойкой взаимосвязи процессов виртуальной и реальной коммуникации в подростковом возрасте [16].

Существует опасность для подростков потерять собственные личностные характеристики, свое «Я» в «водвороте» социальных сетей. Исследуя тему киберсоциализации старшеклассников на примере «ВКонтакте», можно наблюдать некоторые сведения, на основании которых предположить ряд факторов, помогающих обезопасить пребывание подростков в социальных сетях:

- тщательно подбирать друзей на виртуальных площадках, не подпуская к себе случайных людей,
- осторожно относиться к личной информации, не выкладывать в сеть свои контактные телефоны, адреса, пароли. Защищать свою частную жизнь. Злоумышленники могут воспользоваться информацией о достатке семьи, исследуя домашние фото, информацией об отъезде в отпуск и воспользоваться отсутствием хозяев для преступных целей,
- сохранять свою репутацию. Возможно, в будущем кому-то занять высокий пост помешает откровенная информация, выложенная в молодом возрасте. Прежде чем афишировать фотографии, или свои рассуждения, следует подумать, хотим ли мы, чтобы об этом узнали другие,
- необходимо воспользоваться специальными настройками для защиты своих аккаунтов, настроить личные учетные записи в режиме «только для друзей»,
- реагировать на запросы в друзья только на знакомых людей, не допуская в свою жизнь чужаков,
- не следует общаться с незнакомыми людьми с применением веб-камеры,
- если есть необходимость в контакте с незнакомцами, не стоит использовать свои личные данные – настоящее имя, место учебы, проживания, контактные номера,
- злоумышленники владеют знаниями психологии, они представляются лицами официальных органов, родственниками и знакомыми. Следует проявлять осторожность. Например, может насторожить не свойственный родственнику речевой оборот,
- если возникает необходимость реальной встречи с новым знакомым из виртуальных сетей, назначать ее нужно в людном месте и прихватить с собой друга. Если оппонент против присутствия друга, от такой встречи лучше отказаться,

- не стоит выкладывать в сеть фотографии, где по местности можно определить адрес проживания или место расположения школы,
- при регистрации на виртуальных площадках лучше использовать сложные пароли, состоящие не менее чем из 8 знаков с присутствием цифр и букв,
- для электронной почты и всевозможных сайтов нужно использовать разные пароли, тогда при взломе откроется доступ к одному аккаунту, а не ко всем сразу,
- общественные фото с друзьями должны выкладываться в сеть только с их согласия. Друзья так же должны обращаться за согласием, прежде чем афишировать наши групповые фотографии,
- не стоит открывать подозрительные ссылки. Даже если их прислал друг, сначала следует удостовериться, действительно ли это был он, или кто-то другой контролирует его аккаунт. После взлома, преступники производят рассылку по адресной книге, тем самым заражая вирусом тех, кто открыл странную ссылку,
- насторожить должна ложная информация от якобы друзей, если в ней речь идет о займе денег, приглашение на встречу в подозрительное место и так далее,
- для попадания в свою социальную сеть лучше использовать окна быстрого доступа, тогда будет уверенность, что попадаешь по порталам, которыми сам непосредственно пользуешься. При наборе адреса, есть риск ошибиться и не заметить этого.

Данный перечень не является исчерпывающим, он может включать в себя новые разнообразные, дополняющие эти пункты.

Необходимо понимать, что одновременно с развитием социальных сетей, попутно и развиваются все более новые способы злодеяний в сети, не стоит пренебрегать рекомендациями, необходимо быть готовым к разнообразным и неожиданным ситуациям. Интернет место свободы и пространства, анонимности и суверенности, и открывая новые возможности, сеть даёт и новые опасности. Передерживания установленных и описанных выше рекомендаций позволит иметь более безопасную среду вокруг себя [17].

Подводя итог, нужно сказать, что рекомендации необходимы, чтобы оградить подростка от негативного влияния социальных сетей, но мы рассмотрели и позитивные моменты, получаемые на социальных площадках, чем подтвердили нашу гипотезу о разностороннем влиянии сетей на старшеклассников как факторе их киберсоциализации.

Ссылки на источники

1. Асманова Л. Р. Влияние социальных сетей на сознание подростков: Международный журнал экспериментального образования / Л. Р. Асманова – 2014. – № 6–1. – С. 74–74. – ISBN 978-5-5555-3535-5.
2. Бирюков А. Б. Зависимость от социальных сетей: Международный Научный Журнал «Инновационная наука» / А. Б. Бирюков – 2017. – № 5. – С. 46–48. – ISBN 880-5-3690-1487-5.
3. Вебер К. С. Развитие социальных сетей и их интеграция в систему образования России: Образовательные технологии и общество / К. С. Вебер, В. Ю. Лыскова, Д. И. Михайлова, А. А. Молчанов, А. Ю. Моргунова, М. В. Храмова, М. С. Чванова – 2014. – № 3. – Том 17. – С. 472–493. – ISBN 978-5-1490-8820-5.
4. Красноруцкий Л. П. Социокультурные характеристики сетевого поколения в России: концептуальное поле социально-философской рефлексии: Гуманитарий Юга России. / Л. П. Красноруцкий – 2017. – № 2(6). – С. 126–135. – ISBN 978-5-1488-8820-5.
5. Лахин, Р. А. Гедонистический характер современного общества / Р. А. Лахин // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. Ереван, – 2020. – С. 402-408.
6. Фленина Т. А. Подходы к психологическому исследованию феномена сетевой идентичности: Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) / Т. А.

Фленина; электронный научный журнал – Июнь, 2015, ART 2100. Санкт-Петербург, – 2015. – ISBN 978-5-1490-4200-5.

7. Харитонов Ю. С. Влияние социальной сети Интернет на подростков: Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». Ю. С. Харитонов, А. М. Орлова, А. В. Березина, – С. 126–135. Дата обращения: 25.10.2019 г. – ISBN 978-5-1770-8820-5.

8. Шалыгина Н. В. Игреки и центениалы: новая ментальность российской молодежи: Власть. / Н. В. Шалыгина – 2017. – № 1. – С. 167. – ISBN 978-5-1490-7200-5.

9. Аналитика 3.0 Россияне в соцсетях: Электронный ресурс. – Москва 2001 URL : https://www.cnews.ru/news/top/2019-02-07_issledovanie_bolshe_rossiyan_v_sotssetyah_sidyat (дата обращения: 17.09.2020) – Текст: электронный.

10. Социальные сети и подростки: Электронный ресурс. – Москва 2001 URL: <http://www.inessasm.com/sotsialnyie-seti-i-podrostki/> (дата обращения: 18.09.2021) – Текст: электронный.

11. Балонов И. М. Компьютер и подросток. / И. М. Балонов – Москва, 2002 – С. 32–58. – ISBN 978-5-12-7720-5.

12. Бирюков В. Н. Сеть и наркомания: Компьютерный еженедельник «Компьютера» / В. Н. Бирюков – 1998. – №16. – С.13–15. – ISBN 978-5-8800-8820-5.

13. Боровиков А. М. «Модус контроля как фактор стрессоустойчивости при компьютеризации профессиональной деятельности»: Психологический журнал / А. М. Боровиков – Т.21, – 2000. – №1. – С. 75–68. – ISBN 978-5-1234-8820-5.

14. Вересаева О. А. Психология и Интернет на пороге XXI века: психологическая газета / О. А. Вересаева – 1996. – №12. – С.4. – ISBN 918-5-1490-8820-5.

15. Дроздов А. Ю. Издержки «виртуального зазеркалья», или кое-что о феномене компьютерной агрессивности». / А. Ю. Дроздова – Москва:, 1997. – №12. – С.4. – ISBN 978-5-2121-4552-5.

16. Натальяна Б. А., Виртуальное зависание: журнал «Человек и наука» / Б. А. Натальяна – Москва:, 1997. – №13. – С.5. – ISBN 105-5-1703-1991-5.

17. P. Mycle About Internet and us: Cannover / P. Mycle – 2004 г. Ресурсы Интернет [режим доступа] http://www.b17.ru/article/internet_zavisimost_podrostkov/ <http://www.takzdorovo.ru/deti/podrostki/internet-zavisimost-u-detej-i-podrostkov> (дата обращения: 18.08.2021) – Текст: электронный.

18. Ходусова, Г. П. Развитие познавательной активности детей и подростков во временном коллективе на основе образовательных квест-технологий / Г. П. Ходусова // Заметки ученого. – 2021. – № 12-1. – С. 216–219. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47411740>.

V. S. Akhmetov,

Akhmetov Vsevolod Sergeevich – 4th year student, Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban.

vsevolodua@icloud.com

R. A. Lakhin,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

rusgpi@list.ru

SOCIAL NETWORKS AS A FACTOR OF CYBER SOCIALIZATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Annotation. The modern world is hard to imagine without the Internet and network communication. For high school students, social media is a part of their daily lives. The article provides a detailed analysis of the positive and negative impact of teenagers' stay in the virtual space, raises the question of changing their consciousness under the powerful pressure of social networks. A survey was conducted to study the opinions of high school students themselves.

Key terms: teenager, high school student, social networks, cybersocialization, internet, virtual.

Раздел II

Актуальные исследования в области педагогики начального и среднего общего образования

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_138

М. Б. Солодкий,

почетный доктор наук РАЕ, учитель высшей квалификационной категории МБОУ СОШ № 51 МО Славянский район, педагог дополнительного образования МАУ ЦДО г. Славянска-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
opusmaxi@mail.ru, aud3rs@yandex.ru

ОПЫТ КЛАСТЕРНОГО АНАЛИЗА С УЧАЩИМИСЯ МИФОЛОГЕМ, ПОЛОЖЕННЫХ В ОСНОВУ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ, НА ПРИМЕРЕ СКАЗКИ СЕРГЕЯ КОЗЛОВА «ЕЖИК В ТУМАНЕ»

Аннотация. В статье предлагается последовательность кластеризации мифологем, положенных в основу небольшого литературного произведения, как метод их анализа и анализа построенного на их основе текста. Указанный метод является как научным, так и методическим средством. На его основе, с одной стороны, могут создаваться научно-исследовательские работы обучающихся, а с другой – вестись уроки литературы, культурологических курсов (МХК, ОПК и др.), междисциплинарных элективных курсов.

Ключевые термины: архетип, мифологема, миф, кластерный анализ, кластеризация, психологический и филологический анализ текста.

В данной работе мы разводим понятия архетипа и мифологемы, оставив за первым значение порождающей сюжет модели, а за второй – значение идеи, места и персонажей, заимствуемых из мифа (в широком его понимании) и перенесенных в художественное произведение. При этом мы делим мифологемы на три основных группы: идеи, места и персонажи.

Деление мифологем на идеи («лóгосы»), места («лóкусы») и персонажи («лúсоры») кажется наиболее продуктивным для предлагаемого нами метода. Собственно единой типологии мифологем не существует, разные исследователи подходят к классификации мифологем по-разному.

Так, например, д-р филол. наук, проф. Елена Иосифовна Шейгал в своей работе [1] выделяет три типа мифологем: мифологему-антропоним, мифологему-высказывание и мифологему-текст.

Д-р филол. наук, проф. Валентина Авраамовна Маслова в работе [2] выделяет, по сути, только два типа мифологем: мифологемы-персонажи и мифологемы-ситуации.

Канд. филол. наук, доц. Михаил Владимирович Моисеев, основываясь в своей работе [3] на классификации Е. И. Шейгал, дополняет последнюю как мифологемой-ситуацией, заимствованной у В. А. Масловой, так и мифологемой-топонимом, отсутствующей в типологиях предыдущих авторов.

Объединив предложенные классификации, мы получаем следующий список типов мифологем:

- мифологема-ситуация;
- мифологема-текст;
- мифологема-высказывание;
- мифологема-антропоним (она же персонаж);
- мифологема-топоним.

Первый, второй и третий типы, на наш взгляд, можно объединить в один тип – «логосы», четвертый тип – обозначить как «лусоры», а пятый – как «локусы». Данная типология обусловлена исключительно методологическим преимуществом при реализации анализа, о котором мы будем говорить ниже.

В настоящее время интерес к мифу и мифологемам переживает свой ренессанс. Связано это в первую очередь с педагогическим потенциалом мифа. Маг-т Института педагогики и психологии образования МГПУ Вера Владиславовна Бутурлова говорит о том, что «изучение мифов и их интерпретация на уроках литературы и также во внеурочной практике решает такие задачи, как формирование самосознания личности ребенка, становление его морально-нравственных ориентиров, вовлечение в диалогическую активность, обучение приемам создания вторичных текстов, развитие коммуникативных навыков». Мифологические тексты, по мнению В. В. Бутурловой делают доступными и понятными сложные для восприятия абстракции, переводя их в систему образов [4]. Эмпирическое обоснование данному тезису В. В. Бутурлова приводит в своей диссертации «Формирование коммуникативных умений школьников в процессе работы над интерпретацией мифологического текста» [5]. С позиции В. В. Бутурловой, миф и его анализ являются действенным педагогическим инструментом в работе с детьми, для которых рациональное познание мира «не всегда доступно» [4].

Не ставим своей целью ни подтверждать, ни опровергать данное утверждение, поскольку наш педагогический опыт связан не столько с текстами мифов, сколько со вторичными текстами, т. е. текстами, порожденными с опорой на миф. И работа с этими текстами учащихся, направленная на поиск и опознание заложенных во вторичный текст мифологем, способствует, на наш взгляд, формированию как чувственного мировосприятия, так и рационального, что достигается благодаря выработанному методу анализа – кластеризации мифологем.

Кластеризация или кластерный анализ представляет собой метод анализа данных, который широко представлен в информатике и заключается в группировке анализируемого материала в соответствии со степенью подобия его элементов [6]. Критерий подобия является частью постановки задачи и зависит от используемого алгоритма. Каждый набор данных, полученный в результате процесса кластеризации, называется кластером. Наиболее распространенными типами алгоритмов группировки данных являются секционный и иерархический типы.

Кластеризацию используют в биологии, маркетинге, лингвистике (в частности, в лингвокультурологии).

Кластеризация – это общий подход, и существуют тысячи подвидов (каждый со своими характеристиками) того, что называется кластеризацией. Многие частные подходы, характерные для определенной области знания, существенно различаются по своему представлению о том, что собственно составляет кластер и как эффективно кластер организовать.

В данной работе нами предлагается последовательность кластеризации мифологем, положенных в основу небольшого литературного произведения, как метод их анализа и анализа построенного на их основе текста. Указанный метод является как научным, так и методическим средством. На его основе, с одной стороны, могут создаваться научно-исследовательские работы обучающихся, а с другой – вестись уроки литературы, культурологических курсов (МХК, ОПК и др.), междисциплинарных элективов.

Не фокусируясь на методической компоненте, опишем алгоритм кластерного анализа на примере гениальной сказки С. Козлова «Ежик в тумане».

Сергей Григорьевич Козлов (1939-2010 гг.) – советский и российский детский писатель, поэт. Во всем мире известен в первую очередь как автор сценария легендарного советского короткометражного мультфильма «Ежик в тумане». Сергей Григорьевич родился в Москве. С детства писал стихи, увлекался литературой, окончил Литературный институт им. М. Горького (курс поэзии). При жизни работал по разным профессиям и на разных должностях: был слесарем, кочегаром, типографом, учителем пения, ездил в геологические экспедиции, был гидом в Пушкинском заповеднике. Около 1960 г. начал писать сказки для детей. В 2009 г. был отмечен Премией им. Корнея Чуковского.

Самым главным произведением Сергея Григорьевича считается сборник сказок «Ежик в тумане», в котором рассказывается о двух друзьях – Ежике и Медвежонке. Это более сотни историй про Ежика, Медвежонка и их друзей. Книга разделена на четыре части по временам года: сперва в лес приходит осень, потом все засыпает снегом, весной просыпается природа, а летом можно наслаждаться солнцем и другими радостями жизни. Звери живут своей, казалось бы, простой жизнью, заводят друзей, открывают для себя мир. Сборник «Ежик в тумане» – это во многом как детское воспоминание. Персонажи, как и дети, любят быть здесь и сейчас, спонтанны, способны наслаждаться тем, что у них есть, любят мечтать, но не живут только этими мечтами и планами. Однако они и их мир – это всего лишь форма повествования, поскольку сама книга содержит гораздо более глубокие темы, интересующие не только детей, но и взрослых всех возрастов [7].

На основе сказок сборника было создано несколько анимационных фильмов, сценарий которых написал сам Козлов. Мультфильм «Ежик в тумане» стал звездным мультфильмом С. Козлова как сценариста и Ю. Норнштейна как режиссера. Лента получила в общей сложности более тридцати пяти всесоюзных и международных наград, а на Международном анимационном фестивале «Лапута» в Токио в 2003 г. по результатам опроса 140 кинокритиков и мультипликаторов из разных стран «Ежик в тумане» был признан лучшим мультфильмом всех времен [8].

Во многом успех фильма был определен его основой – литературными историями сборника Козлова. Одноименная сборнику сказка не была единственной, которую автор использовал для создания сценария, и в ней заложены несколько иные, чем в мультфильме, смыслы. Однако сказка сама стала во многом легендарной. «Несколько мифологем, соединенных в единое повествование, создают миф». Приведенный нами тезис Джеймса Холлиса [9], на наш взгляд, позволяет выдвинуть гипотезу о том, что сказка «Ежик в тумане» должна содержать в себе ряд мифологем, проанализировать которые можно, пройдя следующие этапы.

1 этап. Это секционный этап, на котором определяются основные локусы текста (пространство текста делится на секции-локации). Локусы выписываются в таблицу. Каждому локусу на основе первичного анализа текста подбирается мифологическое имя и указывается его происхождение (таблица 1).

Таблица 1 – Локусы сказки «Ежик в тумане»

Этот берег «Мир сей» (библ.)	Туман «Бардо» (будд.)
Река «Стикс» (древ.-греч.)	Тот берег «Мир иной» (библ.)

Мифологическое имя может уточняться или меняться в процессе последующего анализа.

2 этап. Это иерархический этап сбора персонажей-локусов в локусы, в которых они действуют, сбор осуществляется в виде иерархического неориентированного

графа-дерева. Сквозные персонажи (проходящие через все или большинство локусов) указываются в каждом из них. Главные персонажи указываются на более высоком уровне иерархии, второстепенные – на более низком как относящиеся к кластеру главного персонажа, с которым они взаимодействуют (если взаимодействуют, иначе они указываются просто ниже).

На этом этапе в кластер каждого персонажа выписываются его характеристики, представленные в тексте. Важно понимать, что главное отличие кластеризации от классификации состоит в том, что перечень групп четко не задан и определяется в процессе работы «алгоритма». В нашем случае неопределенными являются элементы группы персонажа. Мы считаем, что характеризовать персонажа может широкий набор элементов текста и отбор наиболее характеризующих элементов – значимая задача данного этапа.

Приведем в качестве примера граф для локуса «Мир сей» (этот берег) (схема 1 доступна по ссылке <https://disk.yandex.ru/i/Q-ESATozaeCvWQ>).

Из графа видно, что здесь дается мифологическое имя большинству персонажей, кроме сквозных (обычно это главные персонажи).

3 этап. Это этап определения ключевой, «идейной» мифологемы текста, в кластер которой собираются субкластеры-локусы, а также архетипа текста. Результаты оформляются в виде смешанного графа. Схема 2 (доступна по ссылке <https://disk.yandex.ru/i/Q-ESATozaeCvWQ>) иллюстрирует такой граф для сказки «Ежик в тумане».

Ключевой логос «Спасение» и архетип «Возвращение» представлены вверху. Логос собирает в себя локусы: «Мир сей», «Бардо», «Стикс», «Мир иной». Движение главного персонажа по локусам обозначено стрелками. Примечательно, что, начав путь в «Мире сем», Ежик завершает его в нем же, минуя «Мир иной», что обозначено в том числе и на графе.

4 этап. На этом этапе пишется эссе, раскрывающее мифологическую интерпретацию текста. Эссе носит имя мифологемы-логоса. Онимы мифологем-локусов и лусоров обозначаются в квадратных скобках по тексту.

Приведем пример такого эссе, написанного учеником 5 класса Егором С.

«Спасение»

Путь Ежика [«Лазарь»] начинается на этом берегу [«Мир сей»] с того момента, как 30 комариков [«Похоронный оркестр»] начинают играть на своих писклявых скрипочках. Число 30 носит сакральный характер. Так, например, у иудеев 30 дней длится траур по значимым усопшим. Скрипка тоже носит знаковый характер. Ее часто используют в похоронном оркестре.

Ежик наблюдает за тем, как луна [«Смерть»] выходит из-за туч, за рекой вздыхает корова [«Мученица»] и лает собака [«Цербер»]. Луна в данном случае символизирует ночь, нежизнь. Корова, в свою очередь, уже перешла в мир людей, враждебный Ежику, попала на тот берег [«Мир иной»]. Она является символом мук и страданий после смерти. Собака во многих культурах является стражем загробного мира. Действительно, собака охраняет тот берег, который олицетворяет мир после смерти.

В этот момент 40 лунных зайцев [«Поминальники»] выбегают на дорожку. В православии 40 – траурное число. Столько дней длится траур по умершим. Здесь мы видим смену ветхозаветного траура православным.

После этого над рекой [«Стикс»] поднимается туман [«Бардо»]. В данном произведении туман символизирует близость смерти, а река – границу между миром живых и загробным миром...

В это время Ежик замечает белую лошадь [«Бледный конь»], стоящую в тумане. В «Апокалипсисе» Иоанна белый конь – символ смерти. Сидя на горке Ежик еще не попадает в туман, но уже хочет узнать, что там.

Таким вопросом задавались и задаются люди, но ответ не найден. Затем мы видим, что траур не прекращается. Комарики не перестают играть на скрипках, лунные зайцы пляшут, а собака воет.

Ежик, сидит на горке и смотрит на это. «Расскажу – не поверят!» – думает он. Он хочет запомнить все, что происходит. «Вот и звезда упала, и трава наклонилась влево, и от елки осталась одна вершина», – замечает он. Падающая звезда – это тоже символ смерти, угасания жизни. Ежик готов к переходу в иной мир...

И вот Ежик сам спускается в туман, чтобы увидеть, что там внутри. Он зовет лошадь, но она не отзывается. Тогда Ежик ползет прямо. Вокруг глухо и темно. Вдруг он падает в реку. Сначала он сопротивляется ей. Но, обессилив, Ежик смиряется со смертью. Река несет его, и он понимает, что скоро утонет.

Вдруг до его лапы кто-то дотронулся [«Ихтис»]. Кто-то начинает беззвучно говорить и предлагает помощь. Ежик соглашается, садится рыбе на спину и доплывает до берега – возвращается назад в мир живых. Незнакомого можно сравнить с Ихтисом – с греческого «рыба». Ихтис – аббревиатура имени Иисуса Христа. Действительно, рыба спасает Ежика от смерти, как Христос спас Лазаря, а с ним и всех нас.

«Разве кто поверит?» – думает Ежик и ковыляет в тумане в обратную сторону. И он в этот момент похож на человека, пережившего клиническую смерть: он хочет рассказать о пережитом, но понимает, что ему не поверят.

Таким образом, Ежик прошел путь смерти, но не попал в загробный мир, так как был спасен Богом.

Сказка «Ежик в тумане» действительно содержит в себе ряд мифологем. Главная же идея сказки – это спасение, а архетип, положенный в ее основу, – возвращение.

5 этап. Это этап визуализации эссе в виде нелинейной презентации. Наиболее успешно реализуется в таком ПО, как Prezi. Фактически цель этапа – помочь ученику познакомить других учащихся с его интерпретацией прочитанного текста. Завершается работа публичной защитой презентации в рамках читательской конференции.

Таким образом, в данной работе представлена авторский подход к работе над текстами с учащимися. Автор работы выражает надежду, что предлагаемые им материалы найдут отклик у коллег. Публичное обсуждение в рамках РМО, семинаров и мастер-классов – тот путь, в котором, без сомнения, нуждается данное начинание. И автор готов к дискуссии.

Ссылки на источники

1. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса [Текст] / Е. И. Шейгал. М. : Гнозис, 2004, 324 с. С. 134.
2. Маслова, В. А. Лингвокультурология : учебное пособие. 3-е изд. [Текст] / В. А. Маслова. М. : Академия, 2007, 202 с. С. 38.
3. Моисеев, М. В. Типология мифологем в американской лингвокультуре [Текст] / М. В. Моисеев // Вестник Омского университета, № 1 (63), 2012, с. 151-154. С. 152.
4. Бутурлова, В. В. Категория мифа и ее методическая интерпретация [Электронный ресурс] / В. В. Бутурлова // Современные проблемы науки и образования, 2019, № 5. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=29220> (дата обращения: 05.07.2021).
5. Бутурлова, В. В. Формирование коммуникативных умений школьников в процессе работы над интерпретацией мифологического текста: диссертация (ВКР) на соискание академической степени (квалификации) «Магистр» [Текст] / В. В. Бутурлова. МГПУ, Москва, 2021, 36 с.
6. Ершов, К. С. Анализ и классификация алгоритмов кластеризации [Текст] / К. С. Ершов, Т. Н. Романова // Новые информационные технологии в автоматизированных системах, № 19, 2016, с. 274-279. С. 274.
7. Неважно, сколько тебе лет. Обязательно прочти это! [Электронный ресурс] // Издательский дом «Ничего серьезного». URL: <https://niekorimtonamai.wordpress.com/2015/05/06/nesvarbu-kiek-tau-metu-turi-tai-perskaityti/> (дата доступа: 10.07.2021).
8. Критики всего мира признали лучшим мультфильмом всех времен «Ежика в тумане» [Электронный ресурс] // Новая газета, 2003, 23 мая. URL:

<https://novayagazeta.ru/articles/2003/05/29/18395-kritiki-vsego-mira-priznali-luchshim-multfilmom-vseh-vremen-ezhika-v-tumane?print=true> (дата доступа: 10.07.2021).

9. Холлис, Дж. Мифологемы [Электронный ресурс] / Дж. Холлис; перев.: В. Мершавка. URL: <https://sv-scena.ru/Buki/Mifologyemy.html> (дата доступа: 10.07.2021).

М. В. Solodky,

Honorary Doctor of Science of the Russian Academy of Natural Sciences, teacher of the highest qualification category MBOU secondary school No. 51 of the Slavyansk region, teacher of additional education MAU CDO in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
opusmaxi@mail.ru, aud3rs@yandex.ru

THE EXPERIENCE OF CLUSTER ANALYSIS WITH STUDENTS OF MYTHOLOGISTS FOR THE BASIS OF A LITERARY WORK, ON THE EXAMPLE OF SERGEY KOZLOV'S FAIRY TALE «HEDGEHOG IN THE FOG»

Annotation. The article proposes a sequence of clustering of mythologemes, which form the basis of a small literary work, as a method of their analysis and analysis of the text built on their basis. This method is both a scientific and a methodological tool. On its basis, on the one hand, students' research work can be created, and on the other hand, lessons in literature, cultural courses (МНК, ОРК, etc.), interdisciplinary elective courses can be conducted.

Key terms: archetype, mythologeme, myth, cluster analysis, clusterization, psychological and philological analysis of the text.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_143

Н. В. Афанасова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
afanasova_nata@bk.ru

Е. Ю. Морская,

учитель начальных классов, МАОУ СОШ №7 ст. Полтавской МО Красноармейский район
elena.morskaya5@gmail.com

Научный руководитель:

Т. С. Анисимова,

кандидат педагогических наук, доктор исторических наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТРУДОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье авторы обосновывают актуальность исследования педагогических условий организации воспитания трудолюбия младших школьников в урочной деятельности в контексте «Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования», ориентируемых на применение активных методов. Приводятся результаты эмпирического исследования, которые приводят к выводу о необходимости актуализации урочной деятельности как средства воспитания трудолюбия младших школьников.

Ключевые слова: воспитание, младший школьный возраст, школа, трудовое воспитание, трудовая деятельность, трудовые навыки.

Воспитание трудолюбия является одной из важнейших задач сегодняшнего дня. Новые социальные ориентиры (заданы в «Основах государственной культурной политики») вызвали к жизни и требуют развития таких качеств личности, как самостоятельность, само дисциплинированность, деловитость, предприимчивость.

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» к базовым национальным ценностям отнесены труд и творчество, уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость [1].

Проблема воспитания трудолюбия младших школьников широко представлена в научной и методической литературе.

Определение труда в отечественной педагогике впервые было раскрыто К. Д. Ушинским [2].

Для организации педагогических условий в образовательном учреждении по воспитанию трудолюбия у младших школьников необходимо, прежде всего, отметить сенситивность данного этапа развития человека, ребенок в этом возрасте готов выполнять различные поручения, может соответствовать ожиданиям взрослого и испытывать потребность в деятельности.

Младший школьный возраст – это самоценный период. Отношения между собой и окружающими ребенок уже осознает, интересуется и начинает разбираться в мотивах поведения, нравственных оценках, общественных явлениях, на этом этапе происходит естественный всплеск творческой активности ребенка [3].

В период развития от 7 до 12 лет особенно сильна у ребенка подражательность, которая часто и есть форма творчества – перевоплощение чужих мыслей и чувств. Школа должна укреплять и углублять проснувшиеся общественные инстинкты ребенка, раскрыть перед ним, что труд лежит в основе человеческого общежития, научить его радости творческого производительного труда. Повышенная подражательность облегчает приобретение разнообразных трудовых навыков, надо их дать ребенку, научить работе. Школа должна дать общие трудовые навыки [4].

В младшем школьном возрасте формируются основные социально- нравственные качества личности, этот возраст эффективен для непосредственного и опосредованного воспитательного воздействия. Социальный статус учителя достаточно высок для большинства детей и родителей, что способствует одобрению его поступков и действий заранее. Это большая ответственность и большие возможности для организационно воспитательной деятельности. Как говорил Ю. П. Азаров, у учителя начальных классов есть возможность наблюдать детей в различных видах деятельности, он более объективно может оценить уровень личностного развития каждого, своевременно выявить и скорректировать [5].

По мнению Д. Б. Эльконина, трудовая деятельность детей, если взрослые правильно ее организуют и руководят, оказывает серьезное влияние на формирование ценных качеств личности ребенка, на положительное отношение к труду взрослых. У него формируются общественные мотивы собственной трудовой деятельности, самостоятельность, ребенок учится объективно оценивать свои умения и умения товарищей, самооценка связывается с выполнением общественно значимой деятельности. Как результат формируются некоторые устойчивые черты поведения – трудолюбие, настойчивость, ответственность [6].

Несомненна роль взрослых в становлении ответственности ребенка (Л. А. Венгер, И. М. Желдак, Р. С. Немов, Д. Лешли, Г. Н. Сартан, И. С. Кон и др.). «Как считает Л. А. Венгер, В. С. Мухина, в шесть лет ребенок способен понимать нравственный смысл ответственности. В игре и в обыденной жизни, в отношениях со значимыми взрослыми и сверстниками он получает достаточный опыт ответственного поведения. В зависимости от нравственной культуры семьи, от развитости чувства ответственности, привитого до школы, ребенок будет относиться к своим новым обязанностям в школе, – раскрывается в диссертационном исследовании М. В. Борцовой [7, с. 8].

Н. В. Ковалева, М. В. Борцова в своем исследовании отмечают, что в период старшего дошкольного возраста «субъектная идентичность переживается как чувство личной причастности к процессу и результату своей деятельности ... интегрирующее в себе ту

или иную степень ответственности, долга, осознается личностью как «это мое дело», «это мой долг», «это моя задача», «это мой путь (стиль, результат и т. д.)» [8, с. 106].

В своих психологических исследованиях В. С. Мухина и Р. С. Немов подчеркивают, что к этому периоду многое достигнуто в межличностных отношениях: ориентация в семейно-родственном общении и умение занять место, соответствующее своему социальному статусу среди родных и близких. Ребенку присуще самообладание, умение подчиниться обстоятельствам, непреклонность в своих желаниях, понимание того, что его поступки и мотивы оцениваются, прежде всего, глазами окружающих, а не только его собственным отношением к самому себе («Я хороший»). У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В развитии личности ребенка выступает преобладание мотива «Я должен», над мотивом «Я хочу». Новые социальные обстоятельства требуют организованной произвольности, ответственности, дисциплинированности, исполнительских действий, а также более высокого уровня умственного развития [9; 10].

Школа – это учреждение, в котором четко организована жизнь школьного коллектива. Законы этого коллектива требуют, чтобы школьники занимались трудовой деятельностью, добивались успеха, так как успех формирует самостоятельность, уверенность в себе, воспитывает потребность в труде, могли проявлять творчество. Важная педагогическая задача состоит в том, чтобы у детей была возможность осознать значимость целей труда, своего участия в нем, зависимость достижения успеха от коллективных усилий. Основным стимулом труда выступает стремление к личному успеху, пробуждение чувства долга, ответственности перед коллективом и самим собой. Школьнику важно понимание смысла, содержания, технологии процесса для того, чтобы напрячь свои силы на столько, на сколько может вынести его молодой организм и психика. Только в этом случае труд приведет к успеху и принесет радость [11].

У ребенка младшего школьного возраста преобладает образное мышление, поэтому необходима наглядность, демонстрация готовых вариантов, действие по образцу. Произвольное внимание и память в этом возрасте находятся в стадии формирования. Ребенок длительное время занимается тем, что ему это интересно, если деятельность не вызывает достаточного интереса, то взрослому нужно привлечь внимание ребенка словесными указаниями. Поведение ребенка должно определяться не наказанием за невыполнение правил, а пониманием необходимости выполнения правил [12].

Развитие нравственных чувств происходит в результате «перенесения внутрь» нормативных знаний и тех нравственных чувств, которые возникают у ребенка под влиянием оценки со стороны взрослого. Еще до школы нравственные чувства начинают складываться, важное место занимают чувство долга и ответственность, в младшем школьном возрасте эти чувства начинают интенсивно развиваться под влиянием условий учебной деятельности и позиции ученика [13].

Правильно поставленное трудовое воспитание, обучение и непосредственное участие школьников в общественно-полезном труде являются факторами гражданского становления, нравственного и интеллектуального формирования личности, ее физического развития.

Педагогический эксперимент был проведен на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения лицея № 4 имени кавалера ордена Красной Звезды С. Н. Малика и кавалера ордена Мужества А. Н. Ливеровского г. Славянска-на-Кубани МО Славянский район.

В опытно-экспериментальной работе мы опираемся на исследования Ю. А. Мичуриной, а также материалы Л. И. Сайгушевой, М. В. Крулехт, которые сформулировали цель, задачи, содержание модулей приобщения детей дошкольного возраста к труду в рамках субъект-субъектного взаимодействия.

Цель констатирующего эксперимента – выявить исходный уровень сформированности трудовых навыков детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образовательного учреждения.

Для выявления уровня сформированности трудовых навыков дошкольников были взяты за основу критерии и уровни, разработанные Л. И. Сайгушевой [14]:

- наличие трудовых навыков (умение удерживать цель труда);
- планировать и осуществлять трудовой процесс поэтапно (до получения результата и оценки качества) и специальных навыков, связанных с использованием различных материалов и инструментов, владением специальными действиями самоконтроля.

На основании полученных данных дети были сгруппированы по трем уровням. Основанием такой дифференциации послужила качественная и количественная характеристика уровней. Количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 20% детей, а в контрольной группе – 14% детей.

В ходе выполненного исследования нами была проведена теоретическая и опытно-экспериментальная работа по формированию трудовых умений детей младшего школьного возраста. Решая первую задачу, проанализировав психолого-педагогическую литературу, присоединяясь к точке зрения А. С. Макаренко мы считаем, что труд обладает большим педагогическим воздействием только при правильной его организации [15]. Ребенок никогда не узнает, что такое труд, пока на личном опыте, при умелом руководстве взрослого не преодолеет своей робости, не приобретет трудовых навыков, а главное, опыта самостоятельного выполнения той или иной работы. В то же время под понятием «трудовые навыки» вслед за Л. И. Сайгушевой мы считаем, что это способность человека к эффективному выполнению определенной деятельности на основе комплекса знаний, который реализуется в трудовой деятельности.

Еще несколько рекомендаций, представленных в аспекте формирования идентичности личности в процессе её социализации в работе Н. В. Ковалевой, М. В. Борцовой – увлеченность и совместный творческий поиск, обеспечивают баланс позитивных эмоций ребёнка, опыт эмоционального принятия себя и других; личный интерес взрослого к процессу и результату деятельности каждого ребёнка, способствуют развитию его самопонимания, самопризнания; включение личности в ситуации выбора видов деятельности способствуют формированию личной (персональной) ответственности за результат; переживание успеха как признание окружающими уникальности, ценности результатов деятельности каждым ребёнком, способствуют его личностному росту [16].

Ссылки на источники

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2014. – 23 с. – (Стандарты второго поколения) (ФГОС). – ISBN 978-5-09-033553-9.

2. Анохина, Е. Ю. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие / Е. Ю. Анохина. – 3-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2020. – 210 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=461032> (дата обращения: 26.09.2021). – Библиогр.: с. 194–207. – ISBN 978-5-9765-2384-5

3. Гаврилычева, Г. Ф. Дополнительное образование и современная система образования / Г. Ф. Гаврилычева // Воспитание школьников. – 2013. – № 9. – С. 37–44.

4. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : избранные статьи / В. И. Даль. – Москва : Олма-Пресс : Красный пролетарий, 2004. – 700 с. – ISBN 5-224-04281-X.

5. Абрамова, Г. С. Психология развития и возрастная психология : учебник для вузов / Г. С. Абрамова. – изд. испр. и перераб. – Москва : Прометей, 2018. – 705 с. – (Психология). – ISBN 978-5-906879-68-4.
6. Галасюк, И. Н. Семейная психология: методика «оценка детско– родительского взаимодействия» = Evaluation of Child-parent Interaction (есpi-2. 0) : практическое пособие / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2020. – 223 с. – (Профессиональная практика). – URL: <https://urait.ru/bcode/456160> (дата обращения: 08.12.2021). – ISBN 978-5-534– 09636-1.
7. Борцова, М. В. Факторы становления начальных форм ответственности личности : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Борцова Мирослава Владимировна ; Кубанский государственный университет. – Краснодар, 2007. – 198 с.
8. Ковалева, Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». – Майкоп : Издательство АГУ. – Вып. 3 (223). – 2018. – С. 106–113.
9. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник / В. С. Мухина. – 17-е изд., стер. – Москва : Академия, 2019. – 655 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-4468-7869-7
10. Блонский, П. П. Психология и педагогика. Избранные труды / П. П. Блонский. – 2-е изд., стер. – Москва : Юрайт, 2021. – 184 с. – (Антология мысли). – URL: <https://urait.ru/bcode/471093> (дата обращения: 29.09.2021). – ISBN 978-5-534-12064-6.
11. Актуальность идеи трудового воспитания А. С. Макаренко в современной системе образования / Д. А. Балан, А. М. Носова, О. И. Янковская, А. Кузнецова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-idei-trudovogo-vozpitaniya-a-s-makarenko-v-sovremennoy-sistemeobrazovaniya> (дата обращения: 14.11.2021).
12. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников: методический конструктор : пособие для учителей / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – 2-е изд. – Москва : Акционерное общество «Просвещение», 2011. – 223 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-025672-8.
13. Азаров, Ю. П. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве и домашнее воспитание / Ю. П. Азаров. – Москва : Эксмо, 2015. – 496 с. – (Школа психологии). – ISBN 978-5-699– 81368-1.
14. Григорьева, Л. Г. Трудовое воспитание младших школьников в современной общеобразовательной школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Григорьева Лариса Георгиевна ; Институт общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации. – Чебоксары, 2004. – 21 с. – Место защиты: Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева. – URL: <https://www.dissercat.com/content/trudovoevozpitanie-mladshikh-shkolnikov-v-sovremennoi-obshcheobrazovatelnoi-shkole> (дата обращения: 10.01.2022).
15. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – Москва : Педагогика, 1989. – 560 с. – (Труды действительных членов и членов корреспондентов Академии педагогических наук СССР). – URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/babanskiy_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1989/go,0;fs,0/ (дата обращения: 28.09.2021). – ISBN 5– 7155-0174-1.
16. Ковалева Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вестник Адыгейского государственного университета, Серия «Педагогика и психология». – Майкоп : Издательство АГУ. – Вып. 3 (223) – 2018. – С. 106–113.

N. V. Afanasova,

5th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
afanasova_nata@bk.ru

E. Y. Morskaya,

primary school teacher of High school № 7 of the village of Poltavskaya, Krasnoarmeysky district
elena.morskaya5@gmail.com

Academic adviser:

T. S. Anisimova,

Candidate of Pedagogical Science, Doctor of Historical Science, Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture at branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF LABOR SKILLS AND ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. In the article, the authors substantiate the relevance of the study of the pedagogical conditions for organizing the upbringing of the industriousness of younger schoolchildren in class activities in the context of the "Federal State Educational Standards for Primary General Education", focused on the use of active methods. The results of an empirical study are presented, which lead to the conclusion that it is necessary to update lesson activities as a means of educating the industriousness of younger schoolchildren.

Key words: education, primary school age, school, labor education, labor activity, labor skills.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_148

А. Н. Логвинюк,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
logvinyuk1999@mail.ru

Научный руководитель:

Г. П. Ходусова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lukanovagalina@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАБОТЕ С БУМАГОЙ И КАРТОНОМ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования умений младших школьников в работе с бумагой и картоном на основе использования проблемных методов обучения. В статье приводится исследование по выявлению уровня сформированности этих умений.

Ключевые слова: умения, практические умения, проблемные методы, работа с бумагой и картоном, мелкая моторика.

Важное место в образовании младшего школьника занимает предмет «Технология». Он связан с активной интеллектуальной и практической деятельностью. Большинство уроков технологии в начальных классах посвящены работе с бумагой и картоном. Бумага – это наиболее простой, доступный и легкообрабатываемый материал, но при этом заключающий в себе удивительные возможности для творчества.

Бумага и картон сами по себе – кладовые фантазии и игры воображения. На важность использования бумаги в деятельности ребенка обращал внимание А. С. Макаренко. Он указывал, что материалы (бумага, глина, дерево и так далее) «ближе всего

к нормальной человеческой деятельности: из материалов человек создает ценности и культуру. В игрушке-материале есть много хорошего реализма, но в то же время есть простор для фантазии, не просто воображения, а большой творческой фантазии» [1]. Ручной труд способствует развитию сенсомоторики – согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий. Труд с бумагой и картоном оказывает большое внимание на умственное развитие учащихся, на развитие их мышления, внимания.

Так, в научной литературе можно найти различные толкования понятия «умение». Например, И. С. Киссельгоф рассматривает умение как «овладение определенной системой операций и действий, используемых человеком в необычных, новых для него условиях, целесообразную деятельность на основе полученных знаний» [2], Е. Б. Петелина – как «успешное выполнение конкретных действий с применением правильных приемов и способов» [3], Л. М. Фридман – как «сознательное использование имеющихся у человека знаний и навыков для выполнения сложных действий в различных условиях решения задачи» [4].

На занятиях младшие школьники овладевают целым рядом трудовых умений, связанных с обработкой материала (складывание, вырезание, наклеивание), применение инструментов (ножницы, клей, кисточка и так далее). Дети должны научиться работать аккуратно, планомерно, преодолевая трудности и прилагая волевые усилия.

Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения существенно повлияло на организацию процесса обучения, изменив практически все виды педагогической деятельности учителя, учебной работы учащегося на уроке [5]. Главная цель – всесторонне развить школьников и повысить уровень усвоения учебного материала. Предполагается использование проблемного обучения на каждом предмете.

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от 7 до 10–11 лет. Это очень ответственный период школьного детства, от полноценного проживания которого зависит уровень интеллекта и личности, желание и умение учиться, уверенность в своих силах [6]. Обучение младших школьников в соответствии с ФГОС НОО должно строиться на основе системно-деятельностного подхода, концептуально нацеленного на обеспечение соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [5]. При выполнении данного требования младший школьник становится субъектом учебной деятельности. Он учится ставить учебные цели и задачи, выбирать и применять способы их решения, контролировать и оценивать себя. Большинство учёных признают, что развитие творческих способностей и интеллектуальных умений невозможно без преодоления препятствий, интеллектуальных трудностей, при возникновении потребности в новых знаниях. В психологии эти условия связаны с понятием «проблемная ситуация», которое характеризует начало мыслительной деятельности.

Организация проблемных ситуаций в целом дает повышение эффективности обучения. Поэтому учителю необходимо формировать учебную мотивацию на основе познавательного интереса. Решение той или иной проблемной ситуации на уроке способствует формированию мотива деятельности учащихся, активизации их познавательной деятельности. Именно поэтому в школах проблемное обучение получило большое распространение. Оно повышает как познавательный интерес школьников, так и их энергичность во всех сферах жизни, формирует умение конструировать творческие учебные задачи, развивает самостоятельность, инициативность, способствует умению преодолевать проблемы в учебе. Проблемное обучение формирует гармонически развитую творческую личность способную мыслить, находить решения в различных проблемных ситуациях, способную систематизировать и накапливать знания, способную к высокому самоанализу, саморазвитию, самокоррекции [5].

Первостепенное значение среди методов и приемов обучения занимают эвристическая беседа, проблемное изложение, дедуктивный подход. На широком использовании этих методов и строится современная теория проблемного обучения, разработанная М. И. Махмутовым, заслуга которого заключается в том, что он дал научное обоснование проблемному обучению как дидактической системе [7].

М. И. Махмутов сформулировал наиболее обобщенное определение проблемного обучения в отличии от других авторов: проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учетом целеполагания и принципа проблемности [8].

Так же М. И. Махмутов считал, что использование в проблемном обучении проблемных ситуаций и технических задач позволяет добиться лучшего усвоения системы знаний и умений, способов умственной и практической деятельности; формирования навыков творческого применения усвоенных знаний и умений, приёмов труда; развития активности, самостоятельности и творческих способностей учащихся, формирование диалектико-материалистического мышления [8].

Основными понятиями проблемного обучения являются «проблемная ситуация» и «учебная проблема». Проблемная ситуация – это особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризуется таким психическим состоянием, возникающим у учащегося при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить новые, ранее не известные субъекту знания или способы действия) [9]. В данном исследовании для решения поставленных задач разрабатывались проблемные ситуации для младших школьников.

Исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 12 города Славянска-на-Кубани муниципального образования Славянский район. В исследовании принимали участие обучаемые 4 «А» класса, в количестве 33 человек: 13 мальчиков и 20 девочек.

Был выявлен исходный уровень сформированности умений младших школьников в работе с бумагой и картоном.

Критерии оценивания:

- 1) умение решать доступные технологические задачи,
- 2) на основе соблюдения технологии ручной обработки материалов умение проявлять собственную творческую инициативу,
- 3) умение экономно расходовать используемые материалы,
- 4) умение применять приемы рациональной работы с инструментами: чертежными (линейка, угольник, циркуль), режущими (ножницы), колющими (игла),
- 5) умение изготавливать заданную конструкцию по рисунку, чертежу.

По данным критериям баллы расставлялись следующим образом:

- 2 – умеет,
- 1 – не полностью умеет,
- 0 – не умеет.

Интерпретация результатов в виде уровневых групп:

- 9–10 баллов – оценка «5», уровень высокий,
- 7–8 баллов – оценка «4», уровень средний,
- 5–6 баллов – оценка «3», уровень низкий,
- 4 и менее – оценка «2», уровень очень низкий.

Исследование показало, что 34% (11 человек) учащихся 4 «А» класса обладают средним уровнем сформированности умений в работе с бумагой и картоном. Только 24% (8 человек) детей умеют работать с бумагой и картоном. А также 30% (10 человек) и 12% (4 человека) учащихся обладают низким и очень низким уровнем сформированности умений в работе с бумагой и картоном. Поэтому для повышения уровня

умений, необходимо на уроках технологии заострять внимание детей на том, чтобы они аккуратно работали с материалами, экономно расходовали его, а также проявляли творческую инициативу.

Эти результаты определили направление дальнейшей работы – разработка содержания образовательной деятельности, направленной на формирование умений младших школьников в работе с бумагой и картоном на основе проблемных методов обучения.

На основе анализа литературы и полученных результатов мы разработали содержание образовательной деятельности для формирования умений младших школьников в работе с бумагой и картоном на основе проблемных методов обучения.

Задание 1. «Вырезаем круг».

Ход: ученику предлагается лист бумаги, ножницы, карандаш и линейка. Задается проблемный вопрос: «Как ты думаешь, как можно вырезать круг при помощи этих инструментов?». Ребенок может экспериментировать, складывать лист бумаги, чертить, отрезать, главное, чтоб он предложил различные варианты решения проблемного вопроса.

Задание 2. «Какая последовательность?»

Ход: ученику предлагается сделать аппликацию, например «Ромашковая поляна». Так как он смог вырезать круги разных размеров, теперь ему задается вопрос: «Что можно составить из кругов?», если ребенок затрудняется, можно помочь ему определиться с темой, предложить свою. После этого возникает проблемный вопрос: «В какой последовательности собирать ромашку?». Ученику необходимо подумать, что нужно приклеивать в первую очередь, а что в самый последний момент. Можно предложить наложить предметы друг на друга, чтобы была наглядное представление того, какой будет итог. Если ученик не прав, необходимо также проблемными вопросами подвести к правильному пути решения.

Задание 3. «Повтори».

Ход: младшему школьнику дается наглядный пример открытки, ему необходимо самому разобраться в том, из каких деталей она состоит, какая на ней аппликация. Затем ученик выполняет заготовки и собирает ее по образцу, который он увидел. В конце сверяет открыткой, которая была предоставлена и той, которую он изготовил самостоятельно.

После использования разработанных упражнений у младших школьников начали улучшаться показатели. Исходя из этого можно сделать вывод, что разработанные нами упражнения эффективно влияют на формирование умений младших школьников в работе с бумагой и картоном.

Ссылки на источники

1. Гусейнов, А. З. История развития педагогической мысли : учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов / А. З. Гусейнов ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. – Саратов : Издательство Саратовского университета, 2005. – 119 с. – ISBN 5-292-035181.

2. Киссельгоф, С. И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования / С. И. Киссельгоф. – Ленинград, 1973 – 240 с.

3. Петелина, Е. Б. Теоретическая механика для бакалавров – проблемы, поиски, решения / Е. Б. Петелина. // Проблемы и перспективы физико-математического и технического образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Ишим, 20–21 ноября 2014 г.) / под общ. ред. Т. С. Мамонтовой. – Ишим: Издательство филиал ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет». Ишим, 2014 – С. 181–186.

4. Фридман, Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман. – Москва : Просвещение, 1991. – 288 с.
5. Министерство образования и науки Российской Федерации. Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ от 6 октября 2009 г.: (в редакции приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) // ФГОС: [сайт]. – URL: file:///C:/Users/BIBLIO~1/AppData/Local/Temp/fgos_ru_nach.pdf-1.pdf
6. Блонский, П. П. Психология младшего школьника : избранные психологические труды / П. П. Блонский ; под редакцией: А. И. Липкиной, Т. Д. Марцинковской. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : Модэк, 2006. – 629 с. : ил., табл. – (Психологи России). – ISBN 5-89502-574-9.
7. Виды обучения: проблемное обучение (по И. Я. Лернер, М. Н. Скаткину, М. И. Махмутову) ; развивающее обучение (по Л. В. Занкову, Д. Б. Эльконину, В. В. Давыдову // МегаОбучалка : сайт. – 2020. – URL: <https://megaobuchalka.ru/8/20936.html>
8. Махмутов, М. И. Избранные труды: В 7 т. / М. И. Махмутов. – Казань: Магариф-Вакыт, 2016. Т. 1: Проблемное обучение: Основные вопросы теории / Сост. Д. М. Шакирова. – 423 с. – ISBN 978-5-905943-94-2.
9. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – Москва : Логос, 2005. – 384 с. – ISBN 5-98704-069-8.

A. N. Logvinyuk,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education, Slavyansk-on-Kuban Branch of the Federal State Educational Institution of Higher Professional Education "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor:

G. P. Khodusova,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI VPO "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

DEVELOPING YOUNG PUPILS' SKILLS IN WORKING WITH PAPER AND CARDBOARD THROUGH THE USE OF PROBLEM-BASED LEARNING METHODS

Annotation. This article is devoted to the problem of forming the skills of younger students in working with paper and cardboard on the basis of using problem-based teaching methods. The research of revealing the level of formation of these skills is given in the article.

Key words: skills, practical skills, problem methods, work with paper and cardboard, fine motor skills.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_153

Ю. В. Зинченко,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры, филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
uliazincenko652@gmail.com

Научный руководитель:

И. И. Буренок,

кандидат педагогических наук, доцент филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани.

**ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ
ПО УМК «ШКОЛА РОССИИ»**

Аннотация. В статье раскрывается понятие «формирование элементарных математических представлений» и рассматривается процесс формирования математических представлений у первоклассников по УМК «Школа России».

Исследование проведено на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения (далее МБОУ) № 18 имени Героя Советского Союза летчика Ивана Константиновича Боронина г. Славянска-на-Кубани, Славянского района. Образовательная программа учреждения УМК «Школа России». В исследовании участвовало 32 учащихся 1 «А» класса, в возрасте 7–8 лет, из них 15 девочек и 17 мальчиков.

Ключевые слова: дошкольник, первоклассник, формирование математических представлений, учебно-методический комплекс, сформированность, диагностика.

Младший школьный возраст – это один из важных периодов жизни и развития ребенка, когда он впервые начинает заниматься социально значимой, общественно оцениваемой учебной деятельностью [1, с. 31].

В этом возрасте развитие человека происходит наиболее интенсивно как в физическом, так и в психологическом смысле. Интерес к обучению во многом зависит от внутренней направленности ребенка, от его заинтересованности познавать новое.

В 7–8 летнем возрасте у детей происходят первые крупные изменения в их привычном укладе жизни. Переход в школьный возраст связан с большими переменами в его деятельности, общении, отношениях с окружающими людьми, появляются новые обязанности [2].

Ведущей деятельностью первоклассников становится учение, в результате которого возникают психические новообразования. Оно характеризуется своей результативностью, обязательностью и произвольностью.

Развитие младшего школьника – довольно трудный и противоречивый процесс. В данном возрасте растущий человек должен довольно многое понять, следовательно, необходимо максимально использовать каждый день его жизни. Ведущими психологическими новообразованиями младшего школьного возраста считаются: произвольность и осознанность всех психологических процессов и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий.

Изучение математики является важнейшим элементом начального общего образования. Этот предмет играет важную роль в формировании у младших школьников умения обучаться.

Усвоенные в начальном курсе математики знания и способы действий важны не только для дальнейшего успешного изучения математики и других школьных дисциплин, но и для решения многих практических задач во взрослой жизни.

Основными целями обучения математике являются:

- математическое развитие младших школьников,
- формирование системы начальных математических знаний,
- воспитание интереса к математике, к умственной деятельности.

Начальное математическое образование закладывает основы для формирования приёмов умственной деятельности: младшие школьники учатся анализировать, сравнивать, классифицировать предметы, устанавливать причинно-следственные связи и закономерности, выстраивать логические цепочки рассуждений. Изучая математику, дети приобретают определённые обобщённые знания и способы действий. Универсальные математические методы познания способствуют целостному восприятию мира, позволяют строить модели его отдельных процессов и явлений, а также являются основой формирования универсальных учебных действий. Универсальная учебная деятельность обеспечивает усвоение предметных знаний и интеллектуального развития школьников, формирует умение самостоятельно искать и усваивать новую информацию, новые знания и способы действий.

Методика формирования элементарных математических представлений в системе педагогических наук призвана оказать помощь в подготовке детей школьного возраста к восприятию и усвоению математики – одного из важнейших учебных предметов в школе, способствовать воспитанию всесторонне развитой личности [4, с. 156].

Программа УМК «Школа России» разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [29], Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемых результатов начального общего образования.

УМК «Школа России» по математике направлена на развитие и формирование математических понятий и способностей, логического мышления, мыслительной активности, сообразительности, умения делать простые обобщения, сравнения, выводы, доказывать правильность тех или иных суждений, пользоваться грамматически правильными оборотами речи [5, с. 281].

В математической подготовке школьников наряду с обучением детей счёту, выработке представлений о количестве и числе в пределах первого десятка, делению предметов на равные части, большое внимание уделяется действиям с наглядно представленными множествами, проведению измерений с помощью условных мерок, определению объёма сыпучих и жидких тел, развитию глазомера детей, их представлений о геометрических фигурах, о времени, формированию понимания пространственных отношений.

Такой комплекс задач является программой математического развития, обеспечивает более глубокое понимание школьниками количественных и других отношений и закладывает основы дальнейшего совершенствования математического мышления, речи. Все это способствует умственному развитию детей и успешной подготовке их к обучению в школе [6, с. 64].

Непременным условием эффективности логики-математической деятельности является привлечение детей к анализу свойств и отношений, зависимостей и закономерностей через разнообразные действия и приёмы [7].

Опытно-экспериментальная работа формирования математических представлений у первоклассников по УМК «Школа России» проводилась на базе МБОУ СОШ № 18 имени Героя Советского Союза летчика Ивана Константиновича Боронина г. Славянска-на-Кубани, Славянского района.

Всего в исследовании приняли участие 26 учащихся 1 «А» класса, средний возраст учащихся 7–8 лет.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня сформированности математических представлений у первоклассников.

На формирующем этапе был разработан и внедрен комплекс упражнений на формирование математических представлений у первоклассников.

На контрольном этапе работы была проведена сравнительная диагностика уровня сформированности математических представлений у первоклассников.

С целью определения уровня сформированности математических представлений у первоклассников нами использовалась методика диагностического исследования, которая включала 3 диагностических задания, предложенных М. И. Кузнецовой, Е. Э. Кочуровой [8, с. 280].

Задание 1 «Задача».

Цель: выявление умения выбрать и выполнить операцию сложения и вычитания, соответственно правильному пониманию текста задачи.

Ход выполнения:

– посмотрите на свои листки, послушайте задание,
– в машине ехали 6 человек. Двое вышли из машины. Сколько человек осталось в машине? (Текст задачи можно повторить)

Оценка выполнения задания:

3 балла – выполнена задача, схема правильная,

2 балла – одна задача выполнена верно, но не правильная схема,

1 балл – есть схема нет решения,

0 баллов – задача не решена, нет схемы.

Задание 2 «Геометрические фигуры».

Цели:

– выявление умения сравнивать множества по числу элементов,
– выявление способа сравнения трех множеств по числу элементов (вне зависимости от навыка счета).

Ход выполнения:

– найдите у себя на листках рисунок, на котором изображены фигуры,

– дорисуйте необходимые фигуры в пустые клетки.

Оценка выполнения задания:

3 балла – сравнение проведено верно,

0 баллов – сравнение проведено неверно.

Задание 3 «Внутри и вне».

Цели:

– выявление интуитивных топологических представлений, понимания терминов «внутри», «вне»,

– выявление способности правильно понимать задание.

Ход выполнения:

– посмотрите на доску (учитель чертит на доске треугольник). Я начертил треугольник (отмечает точку внутри треугольника). Я отметил точку внутри треугольника (отмечает точку вне треугольника). Я отметил точку вне треугольника,

– посмотрите на этот чертеж (указывается чертеж к заданию),

– на своих листках найдите круг, найдите квадрат.

– возьмите синий карандаш и отметьте точку внутри круга, но вне квадрата,

– возьмите красный карандаш и отметьте точку внутри квадрата, но вне круга,

– возьмите зеленый карандаш и отметьте точку, которая была бы расположена и внутри круга, и внутри квадрата,

– возьмите простой карандаш и отметьте точку, которая расположена и вне круга, и вне квадрата.

Результаты первичной диагностики по методике М. И. Кузнецовой, Е. Э. Кочуровой представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты первичной диагностики сформированности математических представлений у первоклассников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
15%	30%	55%

Исходя из полученных результатов, приведенных в таблице, можно сделать следующие выводы: на высоком уровне развития математических представлений находятся 15% первоклассников, на среднем уровне – 30% первоклассников, на низком уровне – 55% первоклассников. Это означает, что большинство детей не всегда правильно решают задачу, не разбираются в схемах, не всегда могут понять задание.

На формирующем этапе исследования был разработан и частично внедрен комплекс заданий для формирования математических представлений у первоклассников.

Задание 1 «Картинки».

Цель: сформировать временные представления (раньше, позже).

Ход выполнения:

- найдите ряд картинок под номером три,
- подумайте, как все было и пронумеруйте картинки.

Задание 2 «Счет предметов».

Цель: сформировать представления, лежащие в основе счета.

Ход выполнения:

- сосчитайте предметы, укажи их количество цифрой,
- запишите цифру в окошечко,
- соедините предметы парами,
- сравните с помощью знаков $>$, $<$, $=$ записанные числа,
- обведите предметы, которые показывают на сколько одно число больше другого.

Задание 3 «Геометрические фигуры».

Цель: сформировать элементарные геометрические представления (умения различать геометрические фигуры и изображать их на плоскости).

Ход выполнения:

- рассмотрите рисунок,
- раскрасьте фигуры (треугольники – красным, квадраты – желтым, круги – синим, овалы – зеленым, прямоугольники – оранжевым).
- в поле под номером 2 мы будем рисовать снеговика (голова – маленький круг, туловище – круг побольше, нос – треугольник, глаза – овалы, руки – прямоугольники).
- подумайте, что еще можно нарисовать, дорисуйте, используя геометрические фигуры.

После проведенных заданий для формирования математических представлений у первоклассников была проведена итоговая диагностика с целью проверки эффективности проведенной работы, результаты которой для наглядности представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты повторной диагностики уровня сформированности математических представлений у первоклассников по УМК «Школа России»

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
38%	47%	15%

В итоге из полученных результатов мы видим, что все первоклассники повысили свой балл, полученный в ходе первичной диагностики. Теперь школьников с высоким уровнем сформированности математических представлений – 38%, со средним уровнем – 47%, с низким уровнем – 15%.

Далее представим итоги первичной и повторной диагностики в сравнительной таблице 3.

Таблица 3 – Уровень сформированности математических представлений у первоклассников, в процентах

Уровень	Первичная диагностика	Повторная диагностика
Высокий	15%	38%
Средний	30%	47%
Низкий	55%	15%

Итоговый показатель указывает на то, что высокий уровень сформированности математических представлений составляет 38%, что на 23% больше, чем при первичной диагностике. Эти учащиеся обладают комплексом навыков, позволяющих им вести поиск новых знаний, быть активными на каждом этапе обучения, находить подход к решению возникающих проблем, проявлять активность в исследовательской деятельности при решении задач различного уровня.

Средним уровнем математических представлений владеет 47% учащихся, который повысился на 17%. Эти учащиеся обладают отдельными умениями, которые позволяют проводить изучение с поддержкой учителя.

Низкий уровень имеют 15% учеников, этот уровень снизился на 40%. Данные ученики проявили неустойчивый интерес к учебной деятельности, затрудняются в выполнении математических действий на каждом из этапов решения задач, работают преимущественно по образцу, самостоятельно не видят проблемы и не проявляют активности в ее поиске.

Из результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что у большинства испытуемых экспериментальной группы математические представления сформированы на среднем и высоком уровнях. Исследование показало необходимость формирования математических представлений у первоклассников посредством специально подобранного комплекса заданий.

Ссылки на источники

1. Давыдов, В. В., Громыко Ю.В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования // Вопросы психологии, 2015, № 6, с. 31-37.
2. Артемов, С. Д. Социальные проблемы адаптации / С. Д. Артемов. – Москва, 2016. – 180с.
3. Белошистая, А. В. – Формирование и развитие математических способностей школьников. – Москва: Владос, 2015. – 400 с.
4. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. – 5-е изд. – Самара: Федоров, 2015. – 219 с.
5. Тарунтаева Т. В. Развитие элементарных математических представлений у школьников / Т. В. Тарунтаева. 2-е издание. – Москва: Просвещение, 2016. – 334 с.
6. Сизганова, Е. Ю. Дидактика начальной школы: учебно-методическое пособие / Е. Ю. Сизганова. – 2-е изд. – Москва: ФЛИНТА, 2017. – 187 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/97129> (дата обращения 10.03.2021).
7. Буря Д. А., Игракова О.В. Сказка как средство обогащения логико-математического опыта дошкольников // Молодой исследователь: вопросы науки и практики :

сборник научных трудов II региональной научно-практической конференции, 8 февраля 2019 г., г. Славянск-наКубани [Электронный ресурс] / под общ. ред. д-ра ист. наук, проф. Т. С. Анисимовой, ст. преп. Л. Н. Алехиной ; Филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани : Филиал ФГБОУ ВО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани, 2019. С. 41-46.

8. Кузнецова, М. И., Кочурова, Е. Э. Журнал «Начальная школа» /М. И. Кузнецова, Е. Э. Кочурова. – Москва: Просвещение, 2015. – 303 с.

Y. V. Zinchenko,

5th year student of the Faculty of Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban).

uliazincenko652@gmail.com

Academic adviser:

I. I. Burenok,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of «Kuban State University», (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban).

FORMATION OF MATHEMATICAL NOTIONS IN FIRST GRADERS BY USING THE CURRICULUM «SCHOOL OF RUSSIA»

Annotation. The article reveals the concept of «forming elementary mathematical representations» and examines the process of forming mathematical representations in first-graders on the «School of Russia».

The study was conducted on the basis of the municipal budget educational institution (hereinafter referred to as MBOU) № 18 named after Ivan Konstantinovich Boronin, Hero of the Soviet Union, Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk district. The educational program of the institution of the UMK "School of Russia". Thirty-two pupils of the 1A class, aged 7-8 years old, including 15 girls and 17 boys, took part in the study.

Key words: preschooler, first-grader, formation of mathematical ideas, teaching-methodical complex, formation, diagnostics.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_158

Л. А. Яшкова,

канд. ист. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

yashkova@mail.ru

А. А. Краузе,

студентка филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

krauzenastyal@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ К УЧЕБЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития положительной мотивации к учебе у младших школьников, ее характерные особенности; обосновывается специфика и педагогические условия организации учебной деятельности. Авторами выявлен уровень положительной мотивации у детей младших школьников на основе организации учебной деятельности; разработана и предложена система более эффективных методов, средств, и приемов развития положительной мотивации к учебе у младших школьников.

Ключевые термины: мотивация, мотив, учебная деятельность, младший школьник.

Актуальность представленного исследования обусловливается задачами воспитания личности и раскрытие способностей ребенка. Мотивация учеников является центральной проблемой на сегодняшний день. Все дети испытывают на начальном

уровне любопытство и мотивацию учиться, но некоторые теряют эти способности с возрастом. Многие факторы формируют наши индивидуальные склонности к учебной деятельности, и учитель, его различные методы построения учебной деятельности является важнейшим условием, которое может повлиять на наше последующее отношение к приобретению знаний.

Учебная деятельность – это вид практической педагогической деятельности, целью которой является человек, владеющий необходимой частью культуры и опыта старшего поколения, представленных учебными программами в форме совокупности знаний и умений ими пользоваться. Учебная деятельность может быть осуществлена только путём соответствующего выполнения деятельности учителя и деятельности ученика.

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика. Взрослые люди прекрасно знают, для чего следует учиться: чтобы получить образование, окончить институт, стать уважаемым человеком и так далее. Но эти причины не очевидны для детей. Для того чтобы ребенок учился, у него тоже должна быть мотивация [1].

В контексте образования уровень мотивации учащихся отражается в их вовлеченности и вкладе в учебную среду.

Обучающиеся, имеющие высокую мотивацию, как правило, активно участвуют в процессе обучения и находят его приятным. С другой стороны, низко мотивированные школьники для того, чтобы участвовать в мероприятиях и в учебе, нередко зависят от вознаграждения. Согласно зарубежному профессору Марк Р. Лепперу, семь факторов определяют мотивацию: вызов; любопытство; контроль; фантазия; соревнование; сотрудничество; распознавание [2].

Многие из них присутствуют в играх. Современные тенденции в образовании привлекают внимание не только к когнитивному развитию, но и к мотивации и предпочтениям учащихся как основополагающим факторам, способствующим эффективному обучению.

Отсутствие положительной мотивации к учебе, являющееся существенным препятствием на пути к успеху, проявляющееся в чувствах разочарования и раздражения, в долгосрочной перспективе препятствует производительности и благополучию. Следовательно, уровень мотивации школьников может варьироваться от низкого до высокого. Там, где вознаграждение за выполнение работы невелико, уровень мотивации также относительно низок.

Умелое сочетание разных методов и средств, которые использует учитель на уроке и во внеурочной деятельности, способствует развитию учебной мотивации учащихся. Учитель должен уметь правильно сопоставлять между собой функции, которые выполняет та или иная группа методов, содержание изучаемой темы, способности учащихся в освоении материала с тем, чтобы отобрать те способы и средства обучения, которые могут способствовать формированию учебной мотивации и достигнуть поставленных целей.

По мнению кандидата психологических наук В. Э. Мильмана, реальный учебный процесс в значительной степени побуждается моментами, являющимися внешними мотивирующими факторами, относительно которых цель учебного процесса предстает как простое средство или условие их достижения. Среди них: ориентация учащегося на оценку и другие формы поощрения и наказания, престижно-лидерские моменты, различные, не относящиеся к самому процессу учения факторы заинтересованности. Наличие и нередко доминирование в учебном процессе этих моментов связано со многими причинами [3].

Таким образом, мотивацию можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Все существующие подходы в психологии мотивации можно отнести к двум направлениям: мотивация является сочетанием всех особенностей поведения (внешних и внутренних), мотивация имеет характер процесса.

Проблема на практическом уровне заключается в необходимости учитывать индивидуальные и возрастные особенности обучающихся при создании педагогических условий для формирования у них положительной мотивации к учебной деятельности. Решение указанных проблем требует уточнения педагогических условий формирования положительной учебной мотивации младших школьников и их конкретизации на методическом уровне с учетом конкретных условий обучения

С разрешением данного противоречия связана гипотеза исследования. Мы предполагаем, что формирование положительной мотивации к учебе у младших школьников будет эффективнее, если в образовательный процесс будет включена система заданий.

Предмет исследования: педагогические условия формирования положительной мотивации к учебе у младших школьников на основе использования систем заданий в процессе обучения.

Объект исследования: процесс формирования положительной мотивации к учебе у младших школьников.

Цель исследования: теоретически обосновать эффективность формирования положительной мотивации к учебе у младших школьников.

В процессе теоретического исследования проблемы на основе анализа литературных источников были раскрыты понятие «мотивация», «мотив», «учебная деятельность»; изучены педагогические условия формирования положительной мотивации к учебе у младших школьников в рамках Федерального государственного образовательного стандарта начального основного образования (ФГОС НОО) [4].

Эмпирическое исследование проведено на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя образовательная школа № 6 станицы Полтавской, Красноармейского района. В исследовании приняли участие учащиеся 2 «Б» класса, где обучается 20 человек (из них 7 девочек и 13 мальчиков).

Для проведения данного исследования были применены следующие методики: «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой и методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой.

Цель методики «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой: выявить отношение учащихся к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

Обучающимся были выданы опросники, а затем проведена инструкция: «Сегодня мы с вами будем участвовать в очень важном исследовании. Вам надо ответить на вопросы, выбрав один из трех предложенных ответов по каждому вопросу. Обведите в кружочек свой ответ, который выражает ваше мнение».

В процессе обработки результатов анкеты «Оценка школьной мотивации» Н. Г. Лускановой на констатирующем этапе исследования мы получили следующие результаты во 2«Б» классе: высоким уровнем школьной мотивации обладают 25% (5 человек); 45% (9 человек) обладают хорошей школьной мотивацией; положительным отношением к школе, но школа привлекает их внеучебной деятельностью обладают 20% (4 человека); низкой школьной мотивацией обладают 10% (2 человека). Детей с негативным отношением к школе не выявлено.

С целью выявления нравственных представлений у младших школьников на констатирующем этапе исследования мы использовали методику «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой.

Описание: данная диагностика выполнялась индивидуально каждым учеником, в присутствии классного руководителя.

По результатам выполнения заданий методики «Что такое хорошо и что такое плохо» учащихся можно разделить на три группы:

– высокий уровень работы продемонстрировали 40% (8 человек) второклассников. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, ориентацией на интересы и потребности других людей, направленность их личности на себя или на потребности других. Часто наблюдается отказ от собственных интересов в пользу интересов других, нуждающихся в помощи. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Стремятся совершать нравственные поступки и побуждают других. Пытаются принимать решения согласно нравственных норм;

– 45% (9 человек) детей имеют средний уровень нравственных представлений. Дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако они чаще всего стремятся к реализации собственных интересов с учетом интересов других. Для них характерно стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени. Пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества школьников;

– 15% (3 человека) детей имеют низкий уровень. Школьники посещают школу неохотно, стремятся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитают уходить от ответственности, нравственные нормы усваивают с трудом и отсутствует желание следовать им, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, взаимоотношениях с учителем.

Таким образом, мы подсчитали общий балл по всем заданиям, которые характеризует уровень положительной мотивации к учебе у младших школьников: 32% (6 человек) высокий уровень; 55% (11 человек) средний уровень; 13% (3 человека) низкий уровень.

Это дает нам основание для разработки содержания формирующего этапа исследования, целью которого стало повышение уровня положительной мотивации к учебе детей младшего школьного возраста.

В ходе формирующего этапа исследования была разработана система заданий, которая будет способствовать повышению уровня положительной мотивации к учебе у младших школьников. В качестве основных методов и приемов на занятии в различной последовательности используются: нестандартные уроки, игровая деятельность, викторины, творческие проекты, экскурсии, загадки, ребусы.

Положительная мотивация к учению у современного школьника и процесс ее развития неразрывно связан с факторами успешности учения. Как правило, учебная деятельность ребенка побуждается не одним мотивом, а целой системой разнообразных мотивов, которые переплетаются, дополняют друг друга, находятся в определенном соотношении между собой. Мотивационная сфера – ядро личности.

Несмотря на различающиеся подходы ученых к вопросу мотива и положительной мотивации, мнения схожи в одном – мотив является побудителем человеческой деятельности, ее причиной. Это один из важнейших факторов, который обеспечивает успех в деятельности. Чем выше уровень мотивации и активности, тем больше факторов побуждает человека к деятельности, следовательно, больше усилий он склонен прикладывать, и, таким образом, достигает результатов деятельности.

Таким образом, целенаправленное и систематическое применение системы заданий укрепляет желание детей овладевать знаниями и формирует устойчивый интерес к большинству изучаемых предметов.

Ссылки на источники

1. Крылова, Д. А. Учебная мотивация младших школьников / Д. А. Крылова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 23 (127). – С. 437-439. – URL: <https://moluch.ru/archive/127/35135/> (дата обращения: 02.12.2021).

2. Малоун, Т. У., и Леппер, М. Р. Превращение обучения в удовольствие: таксономическая модель внутренних мотиваций к обучению. Способности, обучение и обучение: Конативный и аффективный анализ процессов (стр. 223-253). Хиллсдейл, Нью-Джерси: Эрлбаум.

3. Мильман В. Э. Мотивация творчества и роста структура, диагностика, развитие теоретическое, экспериментальное и прикладное исследование диалектики созидания и потребления / В. Э. Мильман . – 2005. ISBN 5-8678-1248-4

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) от 22 сентября 2011 г. № 2357 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/922> – Министерство образования и науки Российской Федерации

L. A. Yashkova,

Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of «Kuban State University», (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban).

A. A. Krauze,

student of the Faculty of Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban).

uliazincenko652@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF POSITIVE MOTIVATION TO LEARNING IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Annotation. The article considers the problem of the development of positive motivation for learning among younger students, its characteristic features; the specifics and pedagogical conditions of the organization of educational activities are substantiated. The authors revealed the level of positive motivation in children of primary schoolchildren based on the organization of educational activities; developed and proposed a system of more effective methods, tools, and techniques for the development of positive motivation for learning in younger students.

Key terms: motivation, motive, educational activity, junior schoolchild.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_162

К. А. Згарданюк,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры, филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

Научный руководитель:

И. И. Буренок,

кандидат педагогических наук, доцент филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗДЕЛА ПРОГРАММЫ «МАТЕМАТИКА И ИНФОРМАТИКА» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрываются особенности использования ИКТ при реализации раздела программы «Математика и информатика» в начальной школе, роль и виды информационных технологий в образовательном процессе и требования программы «Математика и информатика» к обучению младших школьников.

Исследование проведено на базе Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение (далее МБОУ) лицей № 4 имени кавалера ордена Красной Звезды Сергея

Николаевича Малика и кавалера ордена Мужества Андрея Николаевича Ливеровского г. Славянска-на-Кубани, осуществляющий образовательную деятельность по программе «Школа России». В исследовании участвовал 31 ребенок в возрасте 8–9 лет, из них 21 девочка и 10 мальчиков.

Была проведена опытно-экспериментальная работа по использованию ИКТ при реализации раздела программы «Математика и информатика» в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьник, математика, информационные технологии, диагностика, обучение.

Сегодня, когда информация является стратегическим ресурсом развития общества, становится очевидным, что современное образование – это непрерывный процесс с обязательным привлечением информационно-коммуникационных технологий.

Одной из составляющих информатизации образования является использование информационных технологий в образовательном процессе. Для начальной школы это означает смену приоритетов в расстановке целей образования: одним из результатов обучения и воспитания в начальной школе должна стать готовность детей к овладению современными компьютерными технологиями и умение актуализировать полученную с их помощью информацию для дальнейшего самообразования. Для реализации этих целей возникает необходимость применения в практике работы учителя начальных классов разных стратегий обучения младших школьников, и в первую очередь – использование ИКТ на уроках математики, что соответствует разделу программы «Математика и информатика» [1].

В связи с безграничностью возможностей ИКТ, возникает проблема информационной адаптации человека в социуме. Стремительно нарастающий поток информации приводит к тому, что с каждым годом увеличивается разрыв между общим количеством научных знаний и той их частью, которая усваивается в учебном заведении [2].

Поэтому современный ученик должен:

- 1) уметь адаптироваться в различных жизненных ситуациях,
- 2) приобретать самостоятельно систему необходимых предметных знаний для решения практических задач,
- 3) владеть навыками преодоления стереотипов мышления,
- 4) развивать способности к адаптации в изменяющейся информационной среде,
- 5) быть гибкой, мобильной, проявляющей проницательность личностью,
- 6) быть толерантной, творчески инициативной, конкурентоспособной личностью [3].

Математика – это один из тех предметов, в котором использование ИКТ может активизировать все виды учебной деятельности. Такие как: изучение нового материала, подготовка и проверка домашнего задания, самостоятельная работа, проверочные и контрольные работы, внеклассная работа, творческая работа. На базе использования ИКТ многие методические цели могут быть реализованы более эффективно.

Уроки с использованием ИКТ становятся привычными для учащихся начальной школы, а для учителей становятся необходимым условием эффективной работы.

Ученики 1–4 классов имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение.

Презентация является информационным обеспечением фронтальной работы учителя с классом и состоит из слайдов. Основные формы данной информации – текст, рисунки, чертежи [4].

На уроках используются электронные приложения разного вида:

- 1) иллюстрации и демонстрации аудио-видеоряда;

2) приложения, сочетающие в себе и иллюстративный материал, и постановку проблемных вопросов с последующей проверкой выдвинутых предположений и решений, фронтальную проверку и самопроверку знаний в виде тестов, кроссвордов, головоломок;

3) разработки серии уроков по теме, которые позволяют представить материал наиболее полно, вырисовывая картину целостного восприятия мира, успешно интегрируя различные области знаний на одном предмете.

В качестве педагогического инструмента в начальной школе все чаще используются мультимедиа-технологии.

Использование мультимедийных средств обучения позволяет существенно повысить эффективность обучения математике младших школьников, сделать усваиваемые знания более наглядными. На практике учителям начальных классов необходима интерактивность, научность, информативность, целесообразность используемого материала. Этим требованиям отвечают многие электронные образовательные ресурсы нового поколения.

Мультимедиа технологии можно использовать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основной функцией которого является организация усвоения учениками учебной информации путем предоставления материала в наглядном виде, что дает наиболее его эффективное восприятие, усиливается благодаря визуальной памяти. Такая форма подачи математического материала позволяет учителю создавать для использования в уроках математики комплексы опорных образов. Мультимедийные презентации позволяют подавать информацию в разных форматах, что делает усвоение учащимися материала наиболее продуктивным [5].

Рабочая программа по математике разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО), концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, планируемых результатов начального общего образования, программы Министерства образования РФ: Начальное общее образование, программы М. И. Моро, Ю. М. Колягина, Г. В. Бельтюковой, С. И. Волковой, М. А. Бантовой, С. В. Степановой «Математика» и УМК Т. А. Рудченко «Информатика» 1–4 классы, утвержденной методическим объединением РФ в соответствии с требованиями Федерального компонента государственного стандарта начального образования [2].

Рабочая программа рассчитана на 136 часов (34 учебные недели) по 4 часа в неделю.

Изучение курса «Математика и информатика» в начальной школе направлено на достижение следующих целей:

1. математическое развитие младшего школьника: использование математических представлений для описания окружающих предметов, процессов, явлений в количественном и пространственном отношении;

2. формирование способности к продолжительной умственной деятельности, логического мышления, пространственного воображения, математической речи и аргументации, способности различать обоснованные и необоснованные суждения;

3. освоение начальных математических знаний: формирование умения решать учебные и практические задачи средствами математики: вести поиск информации; понимать значение величин и способов их измерения; использовать арифметические способы для разрешения сюжетных ситуаций; работать с алгоритмами выполнения арифметических действий, решения задач, проведения простейших построений. Проявлять математическую готовность к продолжению образования;

4. воспитание критичности мышления, интереса к умственному труду, интереса к математике, стремления использовать математические знания в повседневной жизни;

5. формирование идейно-нравственных, культурных и этических принципов, норм поведения, которые складываются в ходе учебно-воспитательного процесса и готовят ученика к активной деятельности и непрерывному образованию в современном обществе;

6. воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, в частности приобретение учащимися информационно-коммуникационной компетентности (далее ИКТ-компетентности) является важнейшей целью-ориентиром изучения информатики в школе.

Для подтверждения данной гипотезы, что математическое развитие у младших школьников будет более эффективным, если систематически, последовательно и целенаправленно использовать ИКТ на уроках математики, была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ лицей № 4 имени кавалера ордена Красной Звезды Сергея Николаевича Малика и кавалера ордена Мужества Андрея Николаевича Ливеровского г. Славянска-на-Кубани, осуществляющий образовательную деятельность по программе «Школа России». В исследовании участвовал 31 ребенок в возрасте 8–9 лет, из них 21 девочка и 10 мальчиков.

Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика для определения уровня эффективности использования ИКТ на уроках математики в начальной школе.

На формирующем этапе были подобраны и апробированы ИКТ на уроках математики в начальной школе.

На контрольном этапе работы была проведена сравнительная диагностика по сформированности навыков использования ИКТ на уроках математики в начальной школе.

Для изучения уровня сформированности навыков ИКТ-компетентности у учащихся 2 класса была использована «Анкета для выявления начального уровня ИКТ-компетентности младших школьников».

Целью анкетирования является определение начального уровня подготовки обучающихся в области информационных технологий. Каждому школьнику был дан экземпляр анкеты, состоящий из 13 вопросов с вариантами ответов. Учащимся необходимо было выбрать один из вариантов ответа.

Таблица 1 – Анкета для изучения ИКТ-компетентности школьников

Вопрос	Варианты ответа	
1. Есть ли у тебя дома компьютер?	а) да	б) нет
2. Используешь ли ты компьютер для подготовки к урокам?	а) да	б) нет
3. Пользуешься ли ты Интернетом дома?	а) да	б) нет
4. Есть ли у тебя собственная электронная почта?	а) да	б) нет
5. Умеешь ли ты переносить информацию с фотоаппарата на компьютер?	а) да	б) нет
6. Умеешь ли ты пользоваться текстовым редактором Word?	а) да	б) нет
7. Умеешь ли ты пользоваться редактором Power Point?	а) да	б) нет
8. Умеешь ли ты пользоваться таблицами?	а) да	б) нет
9. Рисуешь ли ты на компьютере в программах Paint, Photoshop?	а) да	б) нет
10. Какие уроки математики тебе кажутся более интересными:	а) с применением ИКТ	б) без применения ИКТ
11. Создавал ли ты презентации к урокам?	а) да	б) нет
12. Посещаешь ли ты социальные сети?	а) да	б) нет
13. Посещаешь ли ты познавательные сайты?	а) да	б) нет

Обработка данных:

За каждый ответ «да» – 1 балл, «нет» – 0 баллов.

На 12 вопрос любой ответ оценивается 1 баллом.

- 10–13 баллов – высокий уровень,
- 6–9 баллов – средний уровень,
- 1–5 баллов – низкий уровень.

Результаты анкетирования представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты начального уровня ИКТ-компетентности младших школьников

Уровни	Кол-во школьников	%
Высокий уровень	8	25
Средний уровень	14	46
Низкий уровень	9	29

По результатам анкетирования мы выяснили, что низкий уровень сформированности ИКТ-компетентности младших школьников составляет 29%, средний уровень – 46%, высокий уровень – 25%.

Далее была проведена диагностическая работа № 1 «Выявление уровня сформированности навыков ИКТ-компетентности», предназначенная для изучения умений, составляющих ИКТ-компетентности, которыми владеют учащиеся. В основе работы лежит методика А. И. Савенкова.

Данная работа состоит из текста и 7 заданий, которые позволяют определить уровень сформированности навыков в целом, так и получить показатели сформированности того или иного навыка в отдельности. За каждое правильно выполненное задание начисляется 1 балл.

Критерии оценивания:

- 1–3 балла – базовый (минимальный) уровень,
- 4–5 баллов – средний уровень (уровень возможностей),
- 6–7 баллов – продвинутый (творческий) уровень.

Результат исследования показывает, что продвинутый уровень не сформирован у большинства учащихся. Базовый уровень сформированности навыков ИКТ-компетентности у учащихся 2 «А» класса составляет 39%, средний уровень составляет 45%.

Цель формирующего этапа эксперимента – подобрать и апробировать ИКТ на уроках математики в начальной школе.

ИКТ, на наш взгляд, могут быть использованы для обучения математике в различных формах:

- самостоятельное обучение с отсутствием или отрицанием деятельности учителя,
- самостоятельное обучение с помощью учителя-консультанта,
- частичная замена,
- использование тренинговых (тренировочных) программ,
- использование диагностических и контролирующих материалов,
- выполнение домашних самостоятельных и творческих заданий,
- использование компьютера для вычислений, построения графиков,
- использование программ, имитирующих опыты и лабораторные работы,
- использование игровых и занимательных программ,
- использование информационно-справочных программ.

Поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, то использование их в изучении материала с использованием ИКТ повышают эффективность обучения:

- графика и мультипликация помогают ученикам понимать сложные логические математические построения;

– возможности, предоставляемые ученикам, манипулировать различными объектами на экране дисплея, изменять скорость их движения, размер и цвет позволяют детям усваивать учебный материал с наиболее полным использованием органов чувств и коммуникативных связей головного мозга.

На основе констатирующего и формирующего этапов эксперимента была выдвинута цель контрольного этапа эксперимента: сравнить результаты диагностического исследования и сделать выводы.

Контрольный этап эксперимента состоял из двух этапов: первый этап – изучение уровня сформированности навыков ИКТ-компетентностей, после проведения комплекса уроков по математике. С этой целью проводилось повторное диагностическое исследование. Учащимся была предложена диагностическая работа «Изучение сформированности ИКТ-компетентности учащихся».

Диагностическая работа «Выявление уровня сформированности навыков ИКТ-компетентности».

Критерии оценивания:

- 1–3 балла – базовый (минимальный) уровень,
- 4–5 баллов – средний уровень (уровень возможностей),
- 6–7 баллов – продвинутый (творческий) уровень.

Полученные результаты дают нам возможность увидеть изменения в сформированности того или иного навыка ИКТ-компетентности. Наглядно показано, какие произошли изменения. Улучшились результаты навыка идентификации, то есть способность использовать инструменты ИКТ для идентификации и соответствующего представления необходимой информации; умение собирать и извлекать информацию. Положительную динамику показали обучающиеся в умении выносить суждение о качестве, важности, полезности информации. На достаточном уровне овладели младшие школьники навыками поиска и передачи информации. Уровень навыка управления повысился. Сформированность таких навыков, как интеграция и создание информации осталось практически на прежнем уровне.

Таким образом, сравнив результаты развития того или иного навыка в зависимости от использования современных средств обучения на уроках математики, мы пришли к выводам: использование современных средств обучения на уроках «Математика» ведет к формированию навыков ИКТ-компетентности обучающихся. Мы видим, что базовый уровень снизился, средний и продвинутый уровни улучшились. Это говорит о том, что обучающиеся научились искать недостающую информацию, решать некоторые практические задания в знакомых ситуациях, способны оказать посильную помощь другим в совместной деятельности. В целом можно отметить положительную динамику формирования навыков ИКТ-компетентности младших школьников и уровня сформированности ИКТ-компетентности обучающихся.

Ссылки на источники

1. Моро, М. И. УМК «Школа России», 2 класс – URL: <https://prosv.ru/umk/element/school-russia.2655.html>
2. Будунов, Г. М. Компьютерные технологии в образовательной среде «за» и «против». – Москва: Аркти, 2006.
3. Зимняя, И. А. Статья «Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования» //Интернет-журнал "Эйдос", 2009. – С. 6.
4. Воробьева, О. Я. Коммуникативные технологии обучения. – Волгоград: Учитель, 2008. – URL : http://spisok-literaturi.ru/books/geo_metricheskaya-mozaika-v-integrirrovannyih-zanyatiyah_26413464.html
5. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – С. 352.

K. A. Zgardanyuk,

5th year student of the Faculty of the branch of FSBEI VPO "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

Academic adviser:

I. I. Burenok,

candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Slavyansk-on-Kuban Branch of the Kuban State University, Slavyansk-on-Kuban

USING ICT IN THE MATHEMATICS AND COMPUTER SCIENCE CURRICULUM IN ELEMENTARY SCHOOLS

Annotation: The article reveals the features of ICT in the implementation of the program "Mathematics and Computer Science" in the elementary school, the role and types of information technology in the educational process and the requirements of the program "Mathematics and Computer Science" to teach younger students. The study was conducted on the basis of the Municipal Budgetary Educational Institution (hereinafter MBOU) Lyceum No. 4 named after Commander of the Order of the Red Star Sergey Nikolaevich Malik and Commander of the Order of Courage Andrey Nikolaevich Liverovsky of Slavyansk-on-Kuban, which carries out educational activities under the program "School of Russia". Thirty-one children aged 8-9 years old, including 21 girls and 10 boys, participated in the study.

Experimental work on the use of ICT in the implementation of the program section «Mathematics and Computer Science» in the elementary school was carried out.

Key words: junior high school student, mathematics, information technology, diagnostics, learning.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_168

A. O. Колесник,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФБГОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

nastena.kolesnik.99@mail.ru

O. B. Игракова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФБГОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

Oksana_igrakova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРИЕМА КЛАССИФИКАЦИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования приемов логического мышления у детей младшего школьного возраста, в частности приема классификации, что указывает на острую необходимость в формировании этого приема у детей в процессе математического образования. Отмечены необходимые психолого-педагогические условия, при которых прием классификации будет формироваться наиболее эффективно. Кроме того, в работе представлено описание эмпирического исследования по формированию указанного приема у учащихся 2 класса.

Ключевые слова: прием классификации, логическое мышление, младший школьник, начальное математическое образование.

В настоящее время проблеме формирования приемов мыслительной деятельности учащихся начальной школы уделяется большое внимание, поскольку овладение такими элементарными логическими приемами мышления, как сравнение, анализ, синтез, обобщение, классификация и конкретизация способствует успешному усвоению детьми учебного материала. Без способности к самостоятельному мышлению невозможно полноценное интеллектуальное развитие ребенка [1].

С точки зрения современной психологии и дидактики формирование и развитие логических форм мышления младших школьников является важнейшей составной частью педагогического процесса в начальной школе. Поэтому перед учителем начальных классов стоит сложная задача – научить детей логически мыслить, так как без этого навыка не произойдет качественное усвоение всего учебного материала. Так, одним из важных приемов мыслительной деятельности является классификация.

Термин «классификация» обозначает «распределение предметов какого-либо рода на взаимосвязанные классы согласно наиболее существенным признакам, присущим предметам данного рода и отличающим их от предметов других родов, при этом каждый класс занимает в получившейся системе определенное постоянное место и, в свою очередь, делится на подклассы» [2]. Это значит, что умение классифицировать – сложная составляющая логического мышления, с помощью которой ребенок учится упорядочивать объекты.

Проблеме развития мыслительных операций у детей младшего школьного возраста и роли в нем логических заданий и упражнений уделяли свое внимание многие отечественные и зарубежные ученые, такие как А. В. Белошистая [2], П. Я. Гальперин [3], В. В. Давыдов [4], Н. Б. Истомина [5], Р. С. Немов [6], А. А. Столяр [7] и другие. В своих трудах известные авторы раскрывают сущность приема классификации и определяют ее как основу любой умственной деятельности человека. По мнению педагогов и психологов, классификация способствует развитию внимания ребенка, его мнемических способностей, создает условия для формирования эффективных механизмов умственной деятельности.

С точки зрения психологов и методистов, успешному формированию и развитию логических приемов мышления способствует математика, потому, что именно на уроках математики младшие школьники знакомятся с различными логическими приемами мышления, учатся их различать и оперировать полученными знаниями и в других областях науки. Именно поэтому методические основы процесса формирования приема классификации у младших школьников в ходе математического образования стало предметом нашего исследования.

Однако анализ учебно-методических пособий и наблюдение за образовательным процессом в начальной школе говорят о том, что целенаправленному формированию приема классификации у младших школьников в начальном математическом образовании уделяется недостаточно внимания.

Возникает противоречие между необходимостью формирования приема классификации у младших школьников, с одной стороны, и недостаточной разработанностью содержания методической работы, направленной на формирование и развитие логических приемов мышления учащихся начальной школы в процессе математического образования, с другой стороны.

Из данного противоречия вытекает проблема исследования: каким образом построить систему методической работы, направленную на формирование логического приема классификации у учащихся начальной школы.

Целью исследования стало теоретическое и экспериментальное обоснование проблемы выявления психолого-педагогических условий формирования приема классификации у учащихся начальных классов в процессе математического образования.

На основе теоретического исследования проблемы и анализа литературы источников были раскрыты особенности формирования и развития у младших школьников приема классификации в процессе математического образования.

С приемом классификации учащиеся начальных классов знакомятся на всех ступенях обучения и в ходе изучения разных предметов начальной школы. Младшим школьникам приходится классифицировать предметы и явления, например, геометрические фигуры, понятия, числа, различные геометрические понятия, а также растения, животный мир и многое другое.

Соответственно, начинать работу по формированию приема классификации необходимо со знакомства младших школьников с действием «упорядочивания». Работа в данном направлении проводится учителем на уроках математики в следующей последовательности:

- 1) активизация представлений детей о правильном упорядочивании предметов и о многообразии возможностей данного действия,
- 2) формирование представлений о некоторых способах упорядочивания в математике, при этом основное внимание следует уделять на формирование и развитие логического приема мышления – сериация (выстраивание предметов в порядке возрастания или убывания),
- 3) практическая работа, где учащиеся самостоятельно упорядочивают предметы, числа, понятия и так далее.

В ходе теоретического исследования выявлены особенности формирования логических форм мышления у младшего школьника. На первом этапе ребенка необходимо познакомить с такими логическими приемами мышления, как сравнение, анализ, синтез, обобщение, конкретизация и абстрагирование, так как эти операции входят в состав операции классификации. На втором этапе необходимо отдельно познакомить учащихся с приемом классификации и его особенностями. На завершающем этапе обычно проходит закрепление изученного материала посредством использования разнообразных заданий и упражнений на основе использования приема классификации.

Овладение логическим приемом классификации считается успешными, если ребенок усвоил теоретический материал и смог самостоятельно на практике выполнить базовые задания и упражнения на основе его использования.

Эмпирическое исследование осуществлялась на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 4 станицы Курчанской муниципального образования Темрюкского района Краснодарского края. В исследовании принимал участие 22 учащихся 2 класса в возрасте 8–9 лет.

На констатирующем этапе эмпирического исследования для выявления исходного уровня владения детьми младшего школьного возраста приемом классификации на основе анализа психолого-педагогической литературы был подобран диагностический инструментарий в виде методик С. Х. Сафоновой «Исключение лишнего» и Е. Л. Доценко «Раздели на группы».

В процессе практического исследования были выделены критерии, определяющие уровень владения детьми приемом классификации: высокий, средний и низкий, каждый из которых включал в себя ряд показателей, отражающих наиболее существенные стороны, качественные и количественные характеристики, объединяющие оба диагностического исследования.

Диагностика «Исключение лишнего» направлена на выявление уровня владения составляющих операции классификации: анализ, синтез, сравнение и обобщение. Учащимся были предложены задания, при выполнении которых не требовалось использование математического материала.

Результаты диагностики показали, что у учащихся 2 класса не достаточно развиты логические приемы мышления. Анализ полученных работ учащихся свидетельствует, что в основном преобладает средний уровень сформированности логических форм мышления – 64%, высокий уровень – у 27% детей, низкий уровень – у 9%. Низкие показатели уровня сформированности логических форм мышления указывают на то, что младшие школьники не владеют в достаточной мере данными мыслительными операциями. Такие дети не активно работают на уроках, часто прибегают к помощи взрослых или сверстников к выполнению заданий. Следовательно, недостаточно развитые логические формы мышления влияют на успеваемость детей и усваивание учебного материала. Что касается детей со средним уровнем владения логическими приемами мышления, то можно сделать вывод, что они частично выполняют задания,

иногда с незначительными ошибками; эти учащиеся умеют оперировать полученными знаниями, но затрудняются выполнять работы без помощи педагога.

Методика Е. Л. Доценко «Раздели на группы» состояла из заданий, требующих от учащихся использование математических знаний и умений, а именно: умение сравнивать, классифицировать, упорядочивать, считать, измерять. Дидактический материал состоит из геометрических фигур, которые необходимо разделить по существенным (форма, размер) и несущественным (цвет) признакам.

Исходя из результатов, проведенного диагностического исследования, было выявлено, что у учащихся в возрасте 8–9 лет плохо сформированы такие логические формы мышления, как сравнение и классификация. С заданием успешно справились лишь 9% учащихся, которые самостоятельно оперировали полученными знаниями и верно выполняли условия задания. Учащихся со средним уровнем, справившихся с заданием, но допустившие ошибки, – 41%. Половина испытуемых (50% детей) не справились с заданием. Учащиеся допустили ошибки в измерении геометрических фигур, что повлияло на следующее задание – упорядочивание и выстраивание сериационных рядов из данных фигур. Соответственно, если нарушено понимание хотя бы одного логического приема мышления и алгоритм его выполнения или частично не усвоен какой-нибудь логический прием мышления, то выполнение заданий с применением логических форм мышления будут вызывать затруднения.

Данные проведенного исследования показали, что уровень развития операции классификации у младших школьников развит недостаточно. Об этом можно судить по результатам выполненных заданий, для решения которых было необходимо использовать математические знания и умения.

Сравнивая результаты двух проведенных диагностических методик можно сделать следующие выводы, что большая часть испытуемых имеют средний уровень сформированности приема классификации, что составляет – 53% учеников, низкий уровень составляет 29% человек, высокий уровень – у 18% учащихся. Отсюда следует, что у большинства испытуемых уровень сформированности логических приемов мышления и уровень владения приемом классификации находятся преимущественно на низком и среднем уровне. С результатами проведенных диагностик можно ознакомиться в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты уровня владения приемом классификации у учащихся начальных классов, в процентах

Уровень	Методика 1	Методика 2	Итоговый показатель
Высокий	27	9	18
Средний	64	41	53
Низкий	9	50	29

По результатам проведенной диагностики видно, что большая часть учащихся второго класса более успешно справилась с заданиями первой методики, так как предложенные задания не требовали применения математических знаний в отличие от заданий второй методики. Таким образом, уровень развития приема классификации у младших школьников сформирован недостаточно.

Для развития и формирования приема классификации у младших школьников был разработан и предложен комплекс заданий и упражнений, подобранный с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей и направленный на формирование логических приемов мышления, в частности приема классификации, а также на совершенствование навыков мыслительной деятельности (анализ и синтез, сравнение, обобщение, конкретизация). Данные задания и упражнения были внедрены в образовательный процесс, в частности они были использованы на уроках математики.

Учащимся младшей школы был предложен материал, составленный из заданий разного уровня сложности (от простого к более сложному) и направленный на формирование и развитие логических форм мышления.

Выполнение заданий выстраивалось следующим образом:

1) выполнить простейшие задания с применением логических форм мышления (анализ и синтез, сравнение, классификация), например, деление множества на подмножества (множество четырехугольников разделить на подмножество: квадрат, ромб, трапеция и так далее);

2) затем учащимся начальных классов было предложено выполнить задания, направленные на вычленение предмета по одному заданному признаку, используя прием классификации;

3) следующие задания усложнялись тем, что ученикам нужно было разделить множество предметов на подмножества, вычленяя два признака (мультипликативная классификация) [8].

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что в итоге проделанной работы возросло число учеников, справившихся с заданиями на классификацию, а процент испытуемых, набравших наименьшее количество баллов, что, соответственно, указывает на низкий уровень выполнения заданий – уменьшилось.

Учащиеся младших классов стали показывать более лучший результат выполнения заданий на классификацию, что говорит об эффективности использования разнообразных заданий и упражнений, направленных на формирование приема классификации, на уроках математики.

Для формирования приема классификации на уроках математики можно использовать следующие методические пособия: карточки с изображением геометрических фигур (разного цвета и размера) или деревянные геометрические фигуры-блоки З. Дьенеша, палочки Дж. Кюизенер; упражнение «Продолжи ряды», «Найди закономерность и продолжи числовой ряд», «Найди пару» и другие дидактические материалы, направленные на формирование логических форм мышления у младших школьников.

Учителям начальных классов в работе по формированию у младших школьников на уроках математики приемов классификации рекомендуется систематически и целенаправленно использовать разнообразный дидактический материал, а также упражнения и задания, направленные на формирование приема классификации у учащихся начальных классов, чтобы процесс обучения математики проходил эффективнее.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что формирование логических форм мышления проходит на всех ступенях обучения ребенка. Еще в младшем школьном возрасте у детей формируются представления о логических приемах мышления; дети учатся сравнивать предметы, упорядочивать, вычленять «лишний» и делать выводы. Если уже на этом этапе дети не научатся оперировать простыми логическими приемами мышления, то в дальнейшем им будет трудно обрабатывать полученную информацию, усваивать школьный материал и применять полученные знания на практике. Поэтому задача учителя – заполнить пробелы в знаниях у младших школьников на основе использования разнообразных дидактических средств, направленных на формирование и развитие логических форм мышления.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) : утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года N 1155 : зарегистрирован приказом Минюста РФ № 30384 от 14 ноября 2013 года // Российская газета. – 2013. – № 265 (6241). – URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 27.11.2021).

2. Белошистая, А. В. Развитие математического мышления ребенка дошкольного и младшего школьного возраста в процессе обучения : монография / А. В. Белошистая. – Москва : Инфра-М, 2016. – 233 с. – ISBN 978-5-16-011549-8

3. Гальперин, П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий: избранные психологические труды / П. Я. Гальперин. – Москва : Институт практической психологии. – 2016.– URL: http://psychlib.ru/mgppu/Gpc_1998/Gpc-2721.htm (дата обращения: 27.11.2021).

4. Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2006. – 222 с. : табл. – (Классическая учебная книга : Classicus). – ISBN 5-7695-2918-0.

5. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе : развивающее обучение : учебное пособие для студентов педагогических вузов и колледжей : для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 031200 (050708) – педагогика и методика начального образования / Н. Б. Истомина. – 2-е изд. – Смоленск : Ассоциация XXI в., 2009. – 286 с. : ил., табл. – (Педагогическое образование). – ISBN 978-5-89308-699-7.

6. Немов, Р. С. Психология : в 3 книгах. Книга 1. Общие основы психологии : для студентов высших педагогических учебных заведений / Р. С. Немов. – 6-е изд. – Москва : Владос, 2020. – 687 с. – ISBN 978-5-00136–020-9.

7. Столяр, А. А. Педагогика математики. – Минск: Высшая школа, 2010. – URL: <https://uch-lit.ru/matematika-2/dlya-studentov/stolyar-a-a-pedagogika-matematiki> (дата обращения 21.11.2021)

8. Зак, А. З. Развитие умственных способностей младших школьников : научное издание / А. З. Зак. – Москва: Просвещение, 2014 – 318 с. – ISBN 5-09-006841-0

A. O. Kolesnik,

5th year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education, Slavyansk-on-Kuban Branch of the Federal State Educational Institution of Higher Professional Education «Kuban State University» in Slavyansk-on-Kuban
nastena.kolesnik.99@mail.ru

O. V. Igrakova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI VPO "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban,
Oksana_igrakova@mail.ru

FORMATION OF CLASSIFICATION RECEPTION AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF MATHEMATICAL EDUCATION

Annotation. The article reveals the problem of the formation of logical thinking techniques in children of primary school age, in particular the method of classification, which indicates the urgent need for the formation of this technique in children in the process of mathematical education. The necessary psychological and pedagogical conditions under which the classification will be formed most effectively are noted. In addition, the paper presents a description of an empirical study on the formation of this technique in students of the 2nd grade.

Keywords: classification reception, logical thinking, junior schoolchild, primary mathematical education.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_174

Н. Н. Фролова,

кандидат филологических наук, старший научный сотрудник, доцент кафедры русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани
nauka-sgpi@mail.ru

А. В. Кузько,

студентка 5 курса направления подготовки «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки – начальное образование, дошкольное образование)» факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани
kuzkoalena4@gmail.com

ТЕХНОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлены теоретические основы развития познавательной активности школьников на уроках русского языка посредством технологии исследовательского обучения: сущность и определение познавательной активности младших школьников, особенности технологии исследовательского обучения на младших школьников на уроках русского языка.

Ключевые термины: познавательная активность, русский язык, исследовательское обучение.

Развитие познавательной активности младших школьников обусловлено необходимостью внедрения в образовательный процесс педагогических технологий, обеспечивающих пробуждение у детей интереса не только к знаниям, но и к способам их приобретения. В арсенале инновационных педагогических методов, влияющих на познавательную активность младших школьников, особое место занимает технология исследовательского обучения.

Развитие познавательной активности младших школьников – это задача, стоящая перед современной начальной школой, главной ее социальной задачей является развитие личности подрастающего человека, способного самостоятельно приобретать знания, постоянно стремящегося к углублению в область познания, формирование стойких познавательных мотивов учения. Сформированность такого качества личности учащегося, как познавательная активность, создаёт предпосылки для максимально полного применения младшими школьниками своих творческих сил, способностей, дарований.)

В условиях социально-экономической жизни современного общества возрастает потребность в самостоятельных людях, способных быстро адаптироваться к изменяющимся ситуациям, творчески подходить к решению проблем. Современному школьнику предстоит стать активным участником социального и духовного развития страны, что требует от него самостоятельности в процессе приобретения новых знаний и умений в школе, в вузе и на протяжении всей жизни.

В Концепции модернизации современного Российского образования отмечается, что сегодня необходимо уделять пристальное внимание формированию у учащихся не только глубоких и прочных знаний, но и общеобразовательных умений, универсальных компетенций, функциональной грамотности и социально-значимых качеств [1].

В Федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта начального общего образования формулируется идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели массовой начальной школы, содержание образования в которой будет ориентировано на обеспечение самоопределения и саморазвития личности, на овладение способами познавательной деятельности, приобретение ими опыта различных видов деятельности [2].

Это требует создания в образовательной практике определенных педагогических условий для включения младших школьников в активную познавательную деятельность, в частности, учебно-исследовательскую.

Дети являются исследователями. Они принимают активное участие в различных исследовательских делах. Жажда новых впечатлений, детская любознательность, желание экспериментировать, самостоятельно искать истину проявляется в любой деятельности школьников. Но учебно-исследовательская деятельность младших школьников требует хорошо разработанной системы.

Главная цель исследовательского обучения – формирование у ребёнка способности творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. Развитие познавательной активности происходит благодаря переходу ученика на более сложный уровень деятельности, что ведет к повышению его интеллектуальных и творческих способностей.

Младший школьный возраст является начальным этапом вхождения в исследовательскую деятельность, закладывающим фундамент дальнейшего овладения ею. Включение младших школьников в исследовательскую деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку, что в итоге повышает их познавательную активность.

Включать школьников в исследовательскую деятельность следует постепенно, начиная с первого класса. Вначале – доступные творческие задания, а уже в 3-4 классах учащиеся с большим интересом выполняют довольно сложные задания. Активное использование в организации образовательного процесса исследовательской деятельности младших школьников даёт возможность развития у учащихся важнейшего инструмента оперативного освоения действительности – возможности осваивать не только суммы готовых знаний.

Исследование создает положительную мотивацию для самообразования. Поиск нужных материалов требует систематической работы со справочной литературой. Учащиеся видят реальное применение своих знаний.

В словаре по педагогике под редакцией Г. М. Коджаспировой и А. Ю. Коджаспирова познавательная активность определяется как деятельное состояние ученика, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями. Физиологической основой познавательной активности является рассогласование между наличной ситуацией и прошлым опытом. Три уровня познавательной активности – воспроизводящая, интерпретирующая, творческая [3].

Л. В. Мардахаев в словаре по социальной психологии приводит следующие трактовки этих понятий:

Активность – усиленно деятельное состояние отражения и преобразования действительности, принимающее ведущее участие в развитии человека, становлении его личности.

Познание – приобретение знаний, постижение закономерностей объективного мира.

Познавательная активность – деятельное состояние личности, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями. Различают: воспроизводящий уровень, интерпретирующий уровень и творческий уровень познавательной активности.

Деятельность познавательная – один из видов деятельности; заключается в усвоении знаний, приобретении умений и навыков самостоятельно учиться и применять полученные знания на практике [4].

Познавательная активность реализуется через познавательную потребность, инициативу, познавательную надситуативность, реобразуемость, самоактуализацию и саморегуляцию, которые являются ее определяющими характеристиками. Познавательная активность имеет мотивационно-волевую природу, потому что связана с волевыми чертами личности (целенаправленностью, организованностью, самостоятельностью), а также со всеми образованиями личности, являющимися проявлениями ее внутренней активности (ценностными ориентирами, направленностью).

Что касается структуры познавательной активности, то этот вопрос также не имеет единого решения. Согласно точке зрения Т. Л. Павловец, основными компонентами познавательной активности выступают:

- познавательная потребность;
- саморегуляция познавательной деятельности [5].

Исходя из представления о мышлении как о решении учебных задач, А. М. Матюшкин представляет структуру мыслительного акта и соответствующей ему познавательной активности следующим образом:

- порождение проблемы и формулирование мыслительной задачи;
- решение задачи;
- обоснование найденного решения [6].

Ш. А. Амонашвили выделяет структурные компоненты познавательной активности исходя из структуры деятельности:

- мотив как движущая эту активность сила;
- объект познания, имеющий дидактически организованную форму;
- способы и средства действия с объектом с целью его усвоения;
- посредническая роль педагога между познавательными силами школьника и объектом усвоения;
- результат познавательной активности [7].

В диссертационном исследовании Т. П. Михневич структура познавательной активности представляет совокупность таких компонентов, как:

- мотивационный (он отличается наличием познавательных мотивов);
- содержательный (предполагает наличие знаний, прежде всего ведущих идей и понятий учебного материала, а также степень овладения учебным материалом);
- процессуальный (характеризуется овладением способами познавательной деятельности, т. е. учебными умениями и мыслительными операциями);
- эмоциональный (предполагает положительный эмоциональный фон познавательной деятельности) [8].

Познавательная активность как педагогическое явление – это двусторонний взаимосвязанный процесс: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации учащегося; с другой – результат особых усилий педагога в организации познавательной деятельности учащегося. При этом нельзя забывать о том, что конечный результат усилий педагога заключается в переводе специально организованной активности ученика в его собственную. То есть оба вида познавательной активности тесно взаимосвязаны друг с другом.

Таким образом, заканчивая рассмотрение понятия «познавательная активность», можно сделать следующий вывод. Как педагогическое явление это понятие является сложным системным образованием и имеет определенную структуру. Она (активность) включает в себя и отношение учащегося к окружающей действительности, и усиленную, энергичную деятельность в пределах этой действительности. Ак-

тивность личности формируется в результате взаимодействия внешних (цели, задачи, деятельность) и внутренних (мотивы, установки, притязания личности, ее способности) факторов.

Проблема формирования познавательной активности возникла давно и до сегодняшнего момента является одной из самых актуальных. Уровень познавательной активности школьника во многом определяет эффективность его дальнейшего обучения. Само слово «активность» в словаре русского языка С. И. Ожегова даёт общепотребительное определение «активного» как деятельного, энергичного, развивающегося. Непосредственно в литературе и бытовой речи понятие «активности» часто употребляется как синоним понятия «деятельность» [9].

Познавательная активность характеризует всю жизнедеятельность обучающегося, от нее зависит его благополучие, успех, статус. Она может стать устойчивым личностным образованием и быть качеством индивида.

Проблема интереса к учению в истории русской педагогической мысли и в практике обучения выстраивалась постепенно под влиянием требований жизни. Детально, внутри своей педагогической теории проблему интереса изучил К. Д. Ушинский. Он, в своих работах, психологически обосновал наличие интереса во время получения знаний [10].

Глубокая психологическая основа всей педагогической теории К. Д. Ушинского и проблемы интереса усилили внимание к развитию детей. Особо усилившаяся критика обучения и воспитания в момент общественно – педагогического подъема привела к замыслу пристального внимания к внутреннему миру ребёнка на фундаменте его полной свободы. Данное мнение выразил в своих педагогических соображениях Л. Н. Толстой. Он считал: «Важнейшее условие проявления интереса – это создание на уроке такой естественной, свободной атмосферы, которая вызывает подъём душевных сил ребёнка».

Крупнейший советский теоретик образования А. С. Макаренко раскрывает отдельные методические приёмы сохранения и формирование интереса: подсказка, вызывающая догадку, постановка интересного вопроса, введение нового материала, рассматривание иллюстраций, наводящих на вопросы, и т. д. А. С. Макаренко считал, что жизнь и труд ребёнка должны быть пронизаны интересом, что содержание образовательной работы определяется детским интересом. Ш. А. Амонашвили работал над проблемой интереса в обучении шестилеток. Интерес к учению соединен со всей жизнедеятельностью обучающегося: беззаботный поворот метода, однообразные приёмы могут расшатать интерес, который еще так хрупок. Непосредственно на сегодняшний день проблема интереса всё обширнее исследуется в контексте разнообразной деятельности младших школьников, что позволяет творческим учителям с успехом формировать и развивать интересы обучающихся, расширять границы личности, возвращать активное отношение к жизни. В настоящее время необходим человек не только впитывающий в себя знания, но и способный самостоятельно их добывать. Специфические ситуации современных дней требуют от нас большой заинтересованности. Особый вид интереса – интерес к познаниям, или познавательная активность. Познавательная активность исполняет в образовательном процессе основную роль. И. В. Метельский определяет познавательный интерес таким образом: «Интерес – это активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета с радостью познания, преодолению трудностей, созданием успеха, с самовыражением развивающейся личности» [7]. Г. И. Щукина, целенаправленно изучавшая познавательную активность в педагогике, объясняет это понятие следующим образом: «познавательный интерес выступает перед нами как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями». Познавательную активность психологи и педагоги изучают с разных сторон, но каждое

исследование рассматривает как часть общей проблемы воспитания и развития. Избирательная направленность индивида на объекты и проявления окружающей действительной реальности это и есть познавательная активность. Эта направленность обуславливается бесконечным желанием к познанию, к новым, более полным и глубоким познаниям. Данное желание носит поисковое направление. Непосредственно под его влиянием у ребенка постоянно появляются вопросы, ответы на которые он самостоятельно и активно ищет. В то же время поисковая деятельность обучающегося осуществляется с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи [11].

Познавательная активность – это одно из важнейших для нас оснований учения младших школьников. Его действие очень сильно. Под воздействием познавательной активности образовательный процесс даже у слабых учеников будет протекать намного более продуктивно. При правильной педагогической организации деятельности обучающихся и систематической и целенаправленной воспитательной деятельности, познавательная активность, может и должна стать устойчивой чертой личности школьника и оказывать в дальнейшем сильное влияние на развитие личности в целом. Под действием интереса развивается мыслительная активность, выражающаяся в большом количестве вопросов, с которыми школьник, например, обращается к учителю, к родителям, взрослым, выясняя сущность интересующего его явления. Поиск и чтение литературы в интересующей области, выбор определенных форм внеклассной работы, удовлетворяющих его интерес, – все это создает и совершенствует личность школьника. Познавательная активность – сильное средство обучения. Уметь увидеть, подметить у ученика даже небольшую искорку интереса к какой-либо стороне учебной деятельности, организовывать необходимые условия, чтобы разжечь ее и превратить в истинный интерес к науке, к знаниям – в этом задача учителя, формирующего познавательную активность.

Г. И. Щукина выделяет репродуктивно-подражательную, поисково-исполнительскую и творческую активность, таким образом предлагая методическое основание для активизации познавательной деятельности обучающихся. Здесь разделение уровней познавательной активности соответствует из классификаций методов обучения. В первом идет речь о репродуктивно-подражательной активности, где собственная активность ученика в учебной деятельности недостаточна; во втором – о поисково-исполнительской, при которой ученик самостоятельно пытается найти способы решения учебной задачи; и, наконец, в третьем – о творческой активности обучающихся, когда и учебная задача, и способы ее решения определяются самим учеником. В самих названиях данных уровней для учителя как бы даются рекомендации по методам обучения, которые обеспечивают достижение соответствующего уровня познавательной активности [12].

Т. И. Шамова в свою очередь выделяет три уровня познавательной активности. Определяет их по образцу действия: воспроизводящая, интерпретирующая и творческая активность.

Пребывая на первом уровне познавательной активности, ученику следует научиться представлять при случае полученные знания или умения. Название интерпретирующего уровня говорит само за себя; уже имея кое-какие знания, нужно научиться объяснять их в новых учебных условиях, основываясь на привычных эталонах. Творческий уровень познавательной активности характерен для обучающихся, которые не только определяют связи между предметами и явлениями, но и пытаются найти для этой цели новый способ.

В обеих классификациях речь идет об обучающемся, который постоянно показывает активность (разного уровня) в овладении знаниями. Обучающиеся имеют различную степень включенности в процесс познания. Невозможно игнорировать пози-

цию того школьника, который пассивно принимает знания (в социологии – это одностороннее принятие), и того, чья активность время от времени включается в познавательный процесс в зависимости от учебной ситуации. Вследствие этого А. А. Леонтьев предлагает еще один подход к познавательной активности, где выделяется:

– нулевой уровень активности, характеризующийся не отказом от учебной деятельности, а скорее, индифферентным к ней отношением; – ситуативно-активный как переходная ступень от нулевой к стабильной, исполнительской активности в учебном процессе;

– творческий, где максимально может раскрыться субъективная позиция школьника [12-13].

Непосредственно показательными признаками познавательной активности можно назвать стабильность, прилежание, осознанность учения, творческие проявления, поведение в нестандартных учебных ситуациях, самостоятельность при решении учебных задач и т. д. Уровень включенности в учебную деятельность и проявление активности обучающегося – это динамический, изменяющийся показатель. Учитель в силах помочь обучающемуся подняться с нулевого уровня на ситуативно-активный, а с него на активно-исполнительский. И во многом от педагога зависит, дойдет ли воспитанник до творческого уровня.

В дальнейшем автором будут раскрыты особенности технологии исследовательского обучения младших школьников на уроках русского языка и отображены результаты по развитию познавательной активности на уроках русского языка в 3-м классе средней общеобразовательной школы муниципального образования Славянский район Краснодарского края.

Ссылки на источники

1. Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? / Л. Л. Любимов; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 80 с. – 200 экз. – (Современная аналитика образования. No 2 (32))

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации [Официальный сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (Дата обращения: 04.01.2022).

3. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М. : Academia, 2005. – 173, [2] с.; 22 см.; ISBN 5-7695-2145-7 (в обл.)

4. Словарь по социальной педагогике : Учеб. пособие для студентов, изучающих психологию, соц. работу и соц. педагогику / Авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М. : Academia, 2002. – 363, [2] с.; 22 см. – (Высшее образование / Моск. гос. соц. ун-т.); ISBN 5-7695-0882-5

5. Павловец Т. Л. Познавательная активность как предмет психолого-педагогических исследований // Печатное издание. – 1997. – Вып. 2. – С. 77 – 87.

6. Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО "Модек", 2003 (ФГУП ИПФ Воронеж). – 718, [1] с.; 21 см. – (Психологи Отечества : Издбр. психол. тр. : В 70 т. / Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т.); ISBN 5-89502-327-4 (МПСИ)

7. Школа Жизни: теория и практика : педагогическая мастерская Шалвы Амонашвили : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям (ОПД.Ф.02-Педагогика) / [Ш. А. Амонашвили и др.]. –

Москва : Дрофа, 2009. – 174, [1] с. : ил.; 20 см. – (Высшее педагогическое образование).; ISBN 978-5-358-05971-9

8. Формирование познавательной активности учащихся в условиях дифференциации обучения : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. – Минск, 1989. – 19 с.

9. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений : [новое издание] / Сергей Иванович Ожегов ; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва : Мир И образование, 2015. – 1375, [1] с. : портр.; 22 см. – (Новые словари).; ISBN 978-5-94666-657-2

10. Проблемы педагогики / К.Д. Ушинский. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 591, [1] с. : табл.; 22 см. – (Новая педагогическая библиотека).; ISBN 5-204-00284-7

11. Школа жизни, труда, воспитания : учебная книга по истории, теории и практике воспитания / А. С. Макаренко ; [сост. и коммент. А. А. Фролов, Е. Ю. Илалтдинова] ; М-во образования и науки Российской Федерации, Нижегородский гос. пед. ун-т, Исследовательская лаб. «Воспитательная педагогика А. С. Макаренко». – Нижний Новгород : Изд-во Волго-Вятской акад. гос. службы, 2007-. – 26 см

12. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника [Текст] / Г. И. Щукина, д-р пед. наук. – Москва : Знание, 1972. – 32 с.; 21 см

13. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000 – Педагогика и психология, 033400 – "Педагогика" / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2005 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 382, [2] с.; 22 см. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности).; ISBN 5-7695-2161-9 (в пер.)

N. N. Frolova,

candidate of Philological Sciences, Senior Researcher, Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Philology of the Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban
nauka-sgpi@mail.ru

A. V. Kuzko,

a 5-year student of "Pedagogical education (with two profiles of training – primary education, preschool education)" faculty of pedagogy, psychology and physical education branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Professional Education "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban
kuzkoalena4@gmail.com

RESEARCH-BASED LEARNING TECHNOLOGY IN RUSSIAN LANGUAGE CLASSES

Annotation. The article presents the theoretical foundations for the development of cognitive activity of school-children in Russian language lessons through the technology of research education: the essence and definition of cognitive activity of younger students, features of the technology of research teaching for younger students in Russian language lessons.

Key terms: cognitive activity, Russian language, research learning.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_181

Е. Р. Меркулова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянск-на-Кубани
katya.merkulova6901@gmail.com

Г. П. Ходусова,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянск-на-Кубани
lukanovagalina@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация. В статье раскрывается возможность формирования изобразительных умений младших школьников с использованием художественно-эстетической деятельности. С помощью диагностики Т. С. Комаровой «Анализ продукта деятельности» были выделены категории детей, имеющих высокий, средний и низкий уровни сформированности изобразительных умений. В статье представлено содержание деятельности по формированию изобразительных умений младших школьников, разработанное на основе анализа научно-художественной литературы и полученных результатов.

Ключевые слова: изобразительные умения, младшие школьники, художественно-эстетическая деятельность, внеурочная деятельность, аппликация.

Художественно-эстетическая деятельность играет очень важную роль для младших школьников. Она одна из немногих способствует формированию личности ребенка, динамичному познанию им окружающего мира, приобщает ребенка к прекрасному. Художественно-эстетическая деятельность позволяет детям передавать эмоции, полученные в процессе познания природы, и выражать свое отношение к увиденному.

У детей во время выполнения различных видов художественно-эстетической деятельности формируются изобразительные умения, которые нужно начинать развивать еще в дошкольном возрасте, а в школе на уроках по технологии и изобразительному искусству педагогу необходимо их совершенствовать.

Согласно Т. С. Комаровой, изобразительные умения – это освоенные человеком различные способы выполнения каких-либо действий. Она считала, что к началу поступления в школу у ребенка должны быть сформированы следующие изобразительные умения:

- умение правильно использовать рабочие материалы в зависимости от выбранного вида изобразительной деятельности,
- умение использовать в работе простой карандаш, который необходим для создания контура предметов,
- умение изменять направление движения при работе с простым карандашом,
- умение смешивать базовые цвета для получения новых цветовых оттенков [1].

Л. Б. Рылова считает, что изобразительные умения – это способность, заключающаяся в правильной передаче различных качеств изображаемого предмета (форма, строение, цвет и так далее). Также она относилась к изобразительным умениям способность создавать узоры, учитывая при этом форму и пропорции изображаемых предметов [2].

Н. М. Сокольникова определяла понятие «изобразительные умения детей младшего школьного возраста» следующим образом: изобразительные умения – это освоенные человеком способы действий, которые заключаются в передаче в виде наглядного образа предметов и явлений окружающей среды, а также передачи отношения к изображаемому [3].

Т. Н. Доронова говорила, что основная задача формирования у младших школьников изобразительных умений заключается в развитии у них умения правильно передавать при изображении предметов впечатления, которые они получили в процессе познания окружающего мира [4].

В нашей работе мы опирались на определение Б. М. Неменского: изобразительные умения – это способность ребенка выражать в своих работах впечатления и эмоции, полученные в ходе познания окружающего мира, применять полученные на уроках умения, навыки и способы, которые необходимы в процессе создания работ, использовать разнообразные и яркие цветовые сочетания для создания красочных, привлекающих внимание, работ [5]. На наш взгляд данное определение наиболее точно раскрывает сущность понятия «изобразительные умения».

В процессе художественно-эстетической деятельности у детей формируются изобразительные умения. Из всех видов данной деятельности, аппликация является наиболее простой и доступной для детей младшего школьного возраста, а также она вызывает у детей интерес, так как их привлекает процесс вырезания и наклеивания на фон предметов различной формы.

После анализа программ «Изобразительное искусство» и «Технология», где выполняются аппликационные работы, мы пришли к выводу, что в начальной школе выделяется очень мало уроков по аппликации. Это связано с тем, что на уроках изобразительного искусства и технологии необходимо обучать детей работать и в других техниках изобразительной деятельности (лепка, конструирование, рисование и так далее). Из-за этого сформировать изобразительные умения при выполнении аппликации в процессе учебной деятельности очень сложно. В связи с этим мы видим наиболее целесообразным формировать изобразительные умения младших школьников в аппликации во внеурочной деятельности.

С целью изучения исходного уровня сформированности изобразительных умений было проведено исследование на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51 муниципального образования Северский район пгт. Черноморского. В исследовании принимали участие учащиеся 2 «А» в количестве 25 человек.

Цель исследования – выявление исходного уровня сформированности изобразительных умений детей младшего школьного возраста.

Для сбора эмпирических данных была использована диагностика «Анализ продукта деятельности». Автором данной диагностики является Т. С. Комарова. Данная диагностика проводится с целью выявления имеющихся у младших школьников знаний и умений в изобразительной деятельности.

При обработке полученных результатов учитывались следующие критерии:

- критерий 1: умение пользоваться рабочими инструментами при выкраивании деталей для аппликации,
- критерий 2: умение использовать разнообразные способы изображения предметов и явлений окружающей действительности, на основе чего изображенные объекты приобретают сходство с реальными,
- критерий 3: умение использовать разнообразные цвета и цветовые сочетания для отображения особенностей объектов,
- критерий 4: умение правильно передавать форму изображаемых предметов,
- критерий 5: умение правильно передавать пропорции изображаемых предметов и объектов,

– критерий б: умение ориентироваться в пространстве листа.

Для получения данных об исходном уровне сформированности изобразительных умений младших школьников на констатирующем этапе исследования было проведено диагностическое задание по аппликации из геометрических фигур: «Цыпленок» и «Домик в деревне» (на выбор учащегося).

Проведенное исследование показало, что доля респондентов, имеющих высокий уровень сформированности изобразительных умений, составила 16%, средний уровень – 64%, низкий уровень – 20%.

На основе данных, полученных в ходе проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что в классе преобладают дети со средним уровнем сформированности изобразительных умений. Доля респондентов, имеющих низкий уровень сформированности изобразительных умений, на 4% выше, чем у тех респондентов, которые обладают высоким уровнем. Результаты проведенной диагностики показали, что во 2 «А» классе у большинства детей уровень сформированности изобразительных умений – средний.

Таким образом, проведение данной диагностики показало, что уровень сформированности изобразительных умений у детей младшего школьного возраста требует целенаправленной работы педагога, направленной на его повышение.

Результаты, полученные в процессе выявления исходного уровня сформированности изобразительных умений среди учащихся 2 «А» класса определили направление дальнейшей работы.

На основе анализа научно-художественной литературы и полученных результатов было разработано содержание деятельности для формирования изобразительных умений у детей младшего школьного возраста, которое состоит из восьми упражнений, выполняемых в технике аппликации:

1. Упражнение «Конверт с тюльпанами». Цели упражнения: совершенствование у младших школьников умения работать с ножницами, бумагой и картоном; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у детей умения вырезать симметричные фигуры.

2. Упражнение «Кораблик». Цели упражнения: совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у младших школьников умения выполнять аппликацию из геометрических фигур.

3. Упражнение «Корзинка с грибами». Цели упражнения: закрепление умения обводить готовые трафареты простым карандашом; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у младших школьников умения вырезать из одной геометрической фигуры другую.

4. Упражнение «Бабочка». Цели упражнения: закрепление умения обводить готовые трафареты простым карандашом; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у младших школьников умения работать в технике обрывной аппликации.

5. Упражнение «Листопад». Цели упражнения: совершенствование у детей умения вырезать симметричные фигуры; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у младших школьников умения пользоваться рабочими инструментами.

6. Упражнение «Кактус». Цели упражнения: совершенствование у младших школьников умения вырезать из одной геометрической фигуры другую; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у младших школьников умения работать в технике объемной аппликации.

7. Упражнение «Рыбки в аквариуме». Цели упражнения: совершенствование у детей умения создавать работы из подручного материала; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у детей умения ориентироваться в пространстве листа.

8. Упражнение «Корзинка с фруктами». Цели упражнения: совершенствование у детей умения использовать разнообразные цвета и цветовые сочетания для отображения особенной объектов; совершенствование у детей умения передавать правильные пропорции предметов при их изображении; совершенствование у младших школьников умения выполнять аппликационные работы в технике мозаики; закрепление умения обводить готовые трафареты простым карандашом.

Общей целью разработанных упражнений является повышение исходного уровня сформированности изобразительных умений у детей младшего школьного возраста.

После использования разработанных упражнений была проведена повторная диагностика, в ходе которой были получены следующие результаты: доля респондентов, имеющих высокий уровень сформированности изобразительных умений, составила 25%, средний уровень – 60%, низкий уровень – 15%.

На основе данных, полученных в ходе повторной диагностики, можно сделать вывод, что использование разработанных упражнений положительно влияет на процесс улучшения изобразительных умений у младших школьников: доля респондентов, имеющих высокий уровень сформированности изобразительных умений, возросла на 11%, средний уровень – снизилась на 4%, низкий уровень – снизилась на 5%.

Учитывая эти данные, можно отметить, что благодаря использованию разработанных упражнений уровень сформированности изобразительных умений у младших школьников увеличивается. У многих детей улучшились следующие показатели:

- младшие школьники лучше передают пропорции предметов при их изображении;
- младшие школьники стали применять различные цветовые сочетания для создания ярких и красочных образов;
- многие младшие школьники стали лучше ориентироваться в пространстве листа;
- большинство детей научилось правильно пользоваться рабочими материалами: они стали регулировать нажим на карандаш при создании формы, а также при вырезании ножницами перестали искажать форму предметов, делать зазубренный контур.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: изобразительные умения начинают формироваться у ребенка еще в дошкольном возрасте, а в школе педагогу необходимо их совершенствовать, ведь они пригодятся ребенку в дальнейшей учебе и повседневной жизни. Для этого необходимо систематически проводить со школьниками различные упражнения, целью которых является повышение уровня изобразительных умений детей. Систематическая работа с использованием упражнений различного типа положительно сказывается на формировании изобразительных умений в работе с аппликацией.

Ссылки на источники

1. Комарова, Т. С. Школа эстетического воспитания / Т. С. Комарова. – Москва : Зимородок : Карапуз, 2006 (Москва : Типография АО «Молодая гвардия»). – 415 с.; 21 см. – (Педагогика детства). – ISBN 5-98849-037-9.

2. Рылова, Л. Б. Теория и методика обучения изобразительному искусству. Инновационная тьюторская модель : учебно-методический комплекс / Л. Б. Рылова. – 4-е, стер. – Санкт-Петербург : Планета музыки, 2020. – 444 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/128823> (дата обращения: 27.10.2021). – ISBN 978-5-8114-4840-1.

3. Сокольникова, Н. М. Методика преподавания изобразительного искусства : учебник / Н. М. Сокольникова. – 9-е изд., стер. – Москва : Академия, 2019. – 254, [1] с. : табл. – (Педагогическое образование. Бакалавриат). – ISBN 978-5-4468-7767-6.

4. Доронова, Т. Н. Художественное творчество детей 2–8 лет : методическое пособие для воспитателей / Т. Н. Доронова. – Москва : Просвещение, 2015. – 191 с. : ил., табл.; 26 см. – (Радуга). – URL: <https://shollsoch.ru/2018/07/13/художественное-творчество-детей-2-8-лет/> (дата обращения: 25.11.2021). – ISBN 978-5-09-033688-8.

5. Изобразительное искусство. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Б. М. Неменского. 1–4 классы : пособие для учителей общеобразовательных организаций / [Б. М. Неменский, Л. А. Неменская, Н. А. Горяева и др.] ; под ред. Б. М. Неменского. – 5-е изд. – Москва : Просвещение, 2015. – 128 с. – URL: https://prosv.ru/_data/assistance/25/0efe3a7b-51c1-11df-b021-0019b9f502d2_1.pdf (дата обращения: 15.11.2021). – ISBN 978-5-09-035058-7.

E. R. Merkulova,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban

katya.merkulova6901@gmail.com

G. P. Khodusova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban

lukanovagalina@mail.ru

FORMATION OF VISUAL SKILLS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN ARTISTIC AND AESTHETIC ACTIVITY

Annotation. The article reveals the possibility of forming the visual skills of primary schoolchildren using artistic and aesthetic activities. With the help of T. S. Komarova's diagnostics "Analysis of the product of activity", categories of children with high, medium and low levels of formation of visual skills were identified. The article presents the content of the activity on the formation of visual skills of younger schoolchildren, developed on the basis of the analysis of scientific and fiction literature and the results obtained.

Key words: visual skills, younger schoolchildren, artistic and aesthetic activity, extracurricular activities, applique.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_185

Н. Н. Фролова,

канд. филологических наук, старший научный сотрудник филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

наука-sgpi@mail.ru

О. А. Нагапатьян,

студентка филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

olganagapetyan2004@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматриваются коммуникативные способности, а именно формирование на уроках русского языка данных способностей младших школьников. В статье будут представлены актуальность данного вопроса, теоретическая характеристика коммуникативных способностей, и то, каким образом они формируются на уроках русского языка.

Ключевые слова: коммуникативные способности, русский язык, учитель, коммуникация.

Формирование коммуникативных способностей младших школьников – чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных способностей влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом.

Коммуникативные способности – это умения и навыки общения с окружающими людьми с помощью слов и без них: посредством мимики, жестов, языка тела и имиджа. Человек может эффективно участвовать в процессе коммуникации, если он владеет набором необходимых средств. К средствам коммуникации, в первую очередь, относится речь [1].

Сформировать коммуникативные способности, значит, научить школьника задавать вопросы и четко формулировать на них ответы, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников, аргументировать свое мнение в группе, а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения.

Что же такое коммуникация? В современном толком словаре это «общение, передача информации от человека к человеку – особая форма взаимодействия людей в процессах их познавательной деятельности, осуществляющаяся при помощи языка».

Выделяют три основные стороны коммуникации:

- 1) коммуникация как взаимодействие,
- 2) коммуникация как кооперация,
- 3) коммуникация как условие интериоризации.

Первая сторона коммуникация подразумевает процесс общения, который направлен на учёт позиции либо мнения собеседника или партнёра по совместной деятельности. Дети, постепенно приобретая опыт общения, учатся предвидеть различные точки зрения людей, которые часто различаются с их мнениями и интересами. Заканчивая обучение в начальной школе, коммуникативные способности детей приобретают более глубокий характер: они начинают лучше понимать мысли, чувства собеседника, их внутренний мир в целом [2].

Вторая сторона коммуникации направлена на сотрудничество. На протяжении младшего школьного возраста дети приобретают навыки социального взаимодействия со сверстниками, умения заводить друзей. От конструктивного общения, приобретенного ребёнком в младшем школьном возрасте, зависит благополучие личностного развития. В рамках учебного сотрудничества навык формирования коммуникативных способностей проходит более интенсивно [2].

Третьей стороной коммуникации являются коммуникативно-речевые действия, которые служат средством передачи информации другим людям и становления рефлексии. К моменту поступления в школу дети строят понятные для партнёра высказывания, умеют задавать вопросы. Уже к 7 летнему возрасту дети должны уметь выделять и отображать в речи ориентиры действия, а также сообщать их партнёру [2].

На наш взгляд, при формировании коммуникативных способностей на уроке важно применять групповую работу, которая предполагает выполнение одинаковых или дифференцированных заданий малыми группами, состоящими из 2–6 обучающихся. Использование групповых форм работы способствует развитию умения успешного общения, навыков самостоятельной учебной деятельности, улучшению взаимоотношений в классе.

Целесообразно элементы групповой работы начинать вводить уже с первых дней учёбы детей в школе. Первоклассникам очень интересно работать со своими товарищами, общаться друг с другом. На этом этапе обучения ребёнка важной задачей учителя является формирование таких качеств у учащихся как взаимопомощь, умение слушать, правильно высказывать свою точку зрения [3].

Работу в парах можно организовывать при изучении нового материала, при повторении ранее изученного материала либо для закрепления, а также для контроля знаний. Такой формой работы можно проверять ответ, ход решения, домашнее задание. Учителю важно на первых порах выступать в качестве эталона эффективного взаимодействия. Кроме того, педагог своим личным примером показывает культуру общения, уважение к позиции собеседника. Затем данный пример перенимают сами учащиеся, при этом у них повышается интерес к заданиям [3].

После того, как дети научились работать в парах, целесообразно приступить к обучению работы в небольших группах. При комплектовании групп важно учитывать характер межличностных отношений между учащимися в группе. Психолог Ю. Н. Колоткин пишет о том, что «в группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились доброжелательные и товарищеские отношения. Лишь в этом случае возникает психологическая атмосфера, которая снимает страх и тревожность, способствует взаимопониманию и взаимопомощи» [4].

Педагогу важно помнить о том, что дети должны выполнять общую работу непринужденно. Их нельзя заставлять выполнять общую работу, если они этого сами не хотят. Но в любом случае педагог должен уметь решать межличностные конфликты.

Для того чтобы группы сработались, нужны минимум 3–5 занятий. Часто пересаживать детей не стоит, но и закреплять единый состав групп на долгое время не нужно. Дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнёрами.

Разделение класса на группы определяет работоспособность группы в целом и каждого ученика в отдельности. В итоге такая работа определяет весь результат работы на уроке.

Приведем пример. На уроке русского языка в 4 классе по теме «Обобщение сведений о глаголе» класс разделили на 5 групп, каждая получила задание, подбор которого осуществлялся с опорой на имеющиеся знания младших школьников. На данном этапе происходило побуждение учащихся подумать и определить спряжение глаголов, найти ошибку в написании глаголов, вставить пропущенные буквы в окончаниях глаголов.

В коллективно-групповой деятельности трансформируется характер взаимоотношений между младшими школьниками, возникает понимание других и самого себя, а также формируется умение согласовывать позиции членов группы в процессе работы над заданием и его выполнением. Учащиеся ясно и четко излагают собственную точку зрения, аргументируют свой ответ при выполнении задания. Результаты всех групп фиксируются и затем обсуждаются. На заключительном этапе урока учащиеся отвечают на вопросы: Какое задание было самым интересным? А какое самым трудным? Кого бы вы хотели похвалить? Оцените свою работу на уроке.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что учитель, формируя коммуникативные умения у младших школьников на уроках русского языка, создает в классе атмосферу доброжелательности, взаимного уважения и доверия, устанавливает дружеские связи между учащимися, развивает их активность, инициативность, ответственность. Такая организация учебного процесса позволяет каждому учащемуся объективно сравнивать собственное умение с умениями одноклассников, сопоставлять свое мнение с мнениями других, объективно оценивать себя, достигать понимания и взаимодействия, работая в паре, в группе. Коммуникативные умения необходимы как для успешной учебной деятельности субъекта образовательного процесса, так и для жизни в целом.

Ссылки на источники

1. Бодалев А. А. Психология общения/ А.А. Бодалев. – М.: Изд. центр «Академия» – 1996. – С.95-97.
2. Гришанова И. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников/ И.А. Гришанова. – М.: Просвещение – 2005. – С.54-57.

3. Лийметс Х. Й. Место групповой работы среди других форм обучения/ Х. Й. Лийметс. – М.: Просвещение – 1987. – С.94-98.
4. Колюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Моделирование педагогических ситуаций/ Ю.Н. Колюткин. – М.: Просвещение – 1981. – С.64.

N. N. Frolova,

Candidate of Philological Sciences, Senior Researcher at the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
nauka-sgpi@mail.ru

O. A. Nagapityan,

a student of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
olganagapetyan2004@gmail.com

FORMATION OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Annotation. This article discusses the communicative abilities, namely the formation of these abilities of younger schoolchildren in the lessons of the Russian language. The article will present the relevance of this issue, the theoretical characteristics of communication abilities, and how they are formed in Russian language lessons.

Keywords: communicative abilities, Russian language, teacher, communication.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_188

Я. В. Плющева,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры, филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

О. В. Игракова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЙ О ВЕЛИЧИНАХ У УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье раскрывается проблема формирования понятий о величинах у учеников начальной школы в процессе обучения математики. Авторами статьи описаны теоретический и практический этапы исследования, связанные с формированием базового понятия начального математического образования, приведены результаты диагностики исходного уровня владения понятием величины у учащихся 4 класса, а также представлено описание разработанного комплекса упражнений по математике, направленного на совершенствование у учащихся понятий о величинах и их измерений.

Ключевые слова: понятие величины, измерение величины, начальное математическое образование.

Математика является одним из основных предметов в начальной школе. Математика в начальной школе направлена на развитие интереса к математике и математических навыков учащихся начальной школе, формирование основных математических представлений, а так же мыслительной деятельности, логического и алгоритмического мышления.

Формирование понятий величин и их измерений является важнейшим составляющим этапом в изучении математики. Закладываются основы истинных свойств явлений и предметов. Изучая эти понятия у учащихся появляются основы окружающей

их действительности, они усваивают знания и умения, необходимые для успешного изучения математики.

На основании общеустановленных значений, на уроках математики в начальной школе, такое определение как «величина» используют в нескольких значениях.

Первое значение. Величина – это количественная характеристика свойства предмета, выраженная в единицах измерения. Их особенность заключается в возможности их измерения и вычисления: длины, ширины, высоты, объема и времени [1].

Второе значение. Величина – это цифровая оценка свойств предмета, выраженная в единицах измерения [2].

На начальном этапе математического обучения учащиеся знакомятся с такими видами величин, которые можно определить только числовым значением.

К этим видам можно отнести: длину, массу, объем, площадь, время и скорость.

В ходе теоретического исследования была выявлена следующая последовательность изучения величин:

1. изучение знаний ребенка о рассматриваемой величине;
2. научить пользоваться конкретными измерительными приборами;
3. ознакомить детей с различными шкалами измерения величин;
4. сформировать навыки самостоятельного измерения и выделения необходимой величины;
5. научить складывать и вычитать одинаковые измерения величин между собой;
6. ознакомить с переводом однородных величин из одного наименования в величины двух наименований и наоборот;
7. научить складывать и вычитать числовые значения величин, выраженных в значениях двух наименований;
8. научить умножать и делить величины на число [3].

Формируя понятия о различных величинах преподавателю необходимо придерживаться данных этапов. Это необходимо грамотно сформировать и внедрить понятие величины и ее измерений на уроках математики.

Констатирующий этап эмпирического исследования был ориентирован на определение начального уровня владения понятием величины у 32 обучающихся 4 класса, проводившийся на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 13 имени И. Т. Зоненко, города Приморско-Ахтарск Краснодарского края.

В процессе проведения практического исследования были подобраны и проведены диагностические методики авторов А. В. Тихоненко [2], З. А. Анипченко [4], А. В. Белошистой [5], М. И. Моро [6], С. И. Волковой [7].

Диагностика проводилась на уроках математики и во время внеурочной деятельности. При анализе предоставленных учениками ответов, учитывалось следующее:

- правильность ответа;
- время ответа на задания (не дольше 5–10 минут).

Параметры оценки полученных результатов:

- высокий уровень – говорит о достаточном уровне сформированности понятий о величине, такие ученики справились самостоятельно без помощи педагога;
- средний уровень – ученики справляются с заданиями обращаясь за помощью к учителю, либо не выполняют часть заданий;
- низкий уровень – такие учащиеся либо затрудняются в решении заданий, либо выполняют их исключительно с помощью преподавателя.

Результаты проведения диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень сформированности понятий о величинах у учащихся 4 класса на констатирующем этапе исследования, в процентах

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Результат	48	38	14

Изучив полученные результаты диагностики первичного уровня сформированности понятий о величинах (длина, масса, объем, время, скорость), можно увидеть, что большая часть учащихся, обладает высоким уровнем сформированности понятий, она составляет 48%, средним уровнем обладают 38% диагностируемых учащихся, а низким – 14% учеников.

Результаты, полученные нами на констатирующем этапе эмпирического исследования, доказывают, что уровень сформированности понятий о величинах у большей части учеников недостаточный – 52% учащихся обладают средним или низким уровнем сформированности понятия о величинах.

Задания с такими величинами как «объем» и «время» оказались наиболее затруднительными для учащихся.

Цель формирующего этапа эмпирического исследования – разработать и внедрить комплекс упражнений и проблемных ситуаций, направленных на улучшение у учащихся 4 класса понятий о величинах и их измерений.

На контрольном этапе работы была проведена повторная диагностика по сформированности владения понятием величины учениками 4 класса.

Результаты проведения диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты повторной диагностики сформированности понятий о величинах у учащихся 4 класса, в процентах

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Результат	54	42	4

Из полученных результатов повторной диагностики можно увидеть изменения в сформированности владением понятием величин. Доля учащихся, которые обладают высоким уровнем сформированности, теперь составляет 54%, средним уровнем обладают 42% диагностируемых учащихся, а низким – 4% учеников.

Сравним полученные результаты в таблице 3.

Таблица 3 – Сравнительные результаты уровня диагностики сформированности понятий о величинах у учащихся 4 класса, в процентах

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Первичный результат	48	38	14
Повторный результат	54	42	4

В ходе выполнения составленных упражнений было выявлено, что ученики нуждаются в использовании проблемных ситуаций в формировании понятий о величинах. С помощью проблемных ситуаций, созданных на уроках математики, ученики более осознанно подходят к решению задачи, что помогает им лучше усвоить материал и обеспечивало ускоренный темп в изучении величин. Непосредственная практическая деятельность детей способствовала развитию логического и абстрактного мышления, внимания, восприятия.

Младшим школьникам необходимо выработать самостоятельность в работе с величинами, их измерениями, сравнению между собой. Для этого важно правильно

подбирать упражнения для математической деятельности. Именно благодаря самостоятельному измерению и работе с величинами и их сравнению происходит формирование интуитивного понимания каждого вида величины.

Включение проблемных ситуаций в процесс математического образования младших школьников является хорошей основой для формирования и развития логического мышления.

Ссылки на источники

1. Царева, С. Е. Величины в начальном обучении математике: учебное пособие / С. Е. Царева. – Новосибирск: НПГУ, 2015. – 448 с.
2. Тихоненко, А. В. Дидактические и методические основы формирования представлений о площади и единицах ее измерения / А. В. Тихоненко. – Ростов-на-Дону: Начальная школа, 2015. – 349 с.
3. Гончарова, М. А. Развитие у детей математических представлений, воображения и мышления / М. А. Гончарова. – Антал, 2015. – 40 с.
4. Анипченко, З. А. Задачи, связанные с величинами и их применение в курсе математики в начальных классах / З. А. Анипченко. – Москва: Инфра-М, 2016. – 135 с.
5. Белошистая, А. В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования» / А. В. Белошистая. – Москва: ВЛАДОС, 2017. – 455 с.
6. Моро, М. И. Методика обучения математике в 1–3 классах. Пособие для учителя / М. И. Моро, А. М. Пышкало. – Москва: Просвещение, 2016. – 336 с.
7. Волкова, С. И. Карточки с математическими заданиями и играми для второго класса: пособие для учителей / С. И. Волкова. – Москва: Просвещение, 2019 г. с. 32–36.

Ya. V. Plyushcheva,

5th year student of the Faculty of the branch of FSBEI VPO «Kuban State University» in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk on-Kuban

O. V. Igrakova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Slavyansk-on-Kuban Branch of the Kuban State University, Slavyansk-on-Kuban

FORMATION OF NOTIONS OF MAGNITUDES IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF MATHEMATICAL EDUCATION

Annotation: the article reveals the problem of the formation of concepts of quantities in elementary school students in the process of teaching mathematics. The authors of the article describe the theoretical and practical stages of research related to the formation of the basic concept of elementary mathematical education, the results of diagnostics of the initial level of knowledge of the concept of magnitude in 4th grade students are presented, as well as a description of the developed set of exercises in mathematics aimed at improving students' concepts of quantities and their measurements.

Key words: the concept of magnitude, measurement of magnitude, primary mathematical education.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_192

И. Г. Каспшакова,

учитель музыки МБОУ СОШ № 1 ст. Каневской Каневского района Краснодарского края

kaspshakova@mail.ru

Н. А. Каспшаков,

учитель музыки МБОУ СОШ № 5 ст. Стародеревянковская Каневского района Краснодарского края

kaspshakov@mail.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ МУЗЫКИ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Аннотация. Перед каждым учителем музыки в современной школе ставятся непростые задачи. В наше время на ребёнка, практически с самого рождения, обрушивается буквально шквал разной музыки. Среди этого огромного потока далеко не «высокого» искусства, а порой и откровенной, мягко выражаясь «безвкусицы», детский разум просто не способен сосредоточиться на истинных ценностях, делающих человека человеком, способным чувствовать, переживать и сопереживать.

В современном мире, чтобы заинтересовать ребёнка истинным музыкальным искусством, нужно сделать так, чтобы ему стало интересно знакомство с этим поистине волшебным миром искусства. Интерес – вот самый мощный стимул! И здесь на помощь учителю приходят нестандартные методы и подходы.

Один из таких методов – метод проектной деятельности. Этот метод активно применяется в современном образовании и плотно вошёл в нашу повседневную жизнь. По большому счёту, это по-новому организованный вид сотрудничества: учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-общество. Как говорится: новое – хорошо забытое старое.

Ключевые термины: урок музыки, проектная деятельность, творчество, сотворчество, учебный продукт.

Перед каждым учителем музыки в современной школе ставятся непростые задачи. В современном мире, чтобы заинтересовать ребёнка музыкальным искусством, нужно применять нестандартные методы и подходы. Один из таких методов – метод проектной деятельности. Программа по музыке Е. Д. Критской и Г. П. Сергеевой включает в себя проектно-исследовательскую деятельность.

Кандидат педагогических наук Бухаркина Марина Юрьевна в своём учебном пособии «Разработка учебного проекта» указывала на следующее:

1. Совместная работа, сотрудничество школьников и педагогов выходят за традиционные рамки урока и внеклассных мероприятий. Всё шире используется виртуальная коммуникация. Самостоятельная работа школьника, его работа в группе, обмен материалами с учителем и другими партнерами происходят не только в реальном общении, но и через Интернет. В любой момент каждый ребенок может послать электронное сообщение товарищу, своему учителю, консультанту и рассчитывать на адекватный ответ.

2. Основным содержанием учебной работы становится творческая деятельность. Каждый ребенок вовлекается в процесс создания лично значимого для него общественно-полезного учебного продукта. Все, что создают школьники, – все их тексты и рисунки, стихи и музыкальные произведения, фото– и видеоматериалы, презентации, мультимедиа-композиции, видеозаписи докладов и выступлений – становится составной частью их цифровых портфелей индивидуальных достижений. Главным

становится освоение каждым учеником самостоятельного собственного знания, овладение новыми способностями, наиболее востребованными в данный момент обществом [1].

Само слово «проект» переводится с латинского языка как «брошенный вперёд». Это означает, что учитель даёт учащемуся необходимый инструментарий для самостоятельного успешного выполнения определённой работы и достижения необходимого результата.

В рамках современного урока музыки проектная деятельность – это возможность для учащихся: получить новые, систематизировать и углубить ранее полученные знания, обогатить свои художественные интересы за счёт поиска новой информации, расширить опыт музыкально-творческой деятельности и научиться применять интернет-ресурсы для музыкального самообразования.

Проектно-исследовательская деятельность способствует развитию творческих способностей детей, приобретению или совершенствованию навыков поисковой и исследовательской деятельности.

Темы проектов могут быть заданы учителем, а также предложены учащимися класса или выбраны каждым учеником в соответствии с собственными музыкальными интересами. Учитель выступает в роли консультанта, помощника. Он направляет и корректирует деятельность учащегося.

Проект может выполнить как один учащийся, так и малая группа (2–3 человека) или класс. Работа над проектом способствует приобретению навыков самостоятельного поиска и обработки информации. «Погружаясь» в тему проекта, учащиеся проявляют творческую инициативу, учатся выражать своё мнение, а знания, которые они получают в ходе реализации проекта, станут их собственными приобретениями, научат в более полной мере разбираться в мире искусства и выражать себя через искусство.

«Проект – это «пять П»:

ПРОБЛЕМА – ПРОЕКТИРОВАНИЕ (ПЛАНИРОВАНИЕ) – ПОИСК ИНФОРМАЦИИ – ПРОДУКТ – ПРЕЗЕНТАЦИЯ.

Шестое «П» проекта – его портфолио, т. е. папка, в которой собраны все рабочие материалы» [2, с. 8].

Можно выделить виды и направления проектов при изучении предмета «Музыка»:

1. Ролевые проекты (инсценировка детских песен, музыкальных сказок, оживи картину и т. д.)

2. Информативно-исследовательские проекты («10 фактов из жизни и творчества композитора», «История развития оперы», «Путешествие в мир музыкальных инструментов», «Создание кроссворда» и др.)

3. Творческие проекты – (музыкальный спектакль, мюзикл, театрализованный концерт, фестиваль, создание музыкальных инструментов, создание афиши к мюзиклу, опере, балету, ...)

4. Информационные проекты – (музыкальные стенгазеты, материалы для стендов, публичное выступление с сообщением по какой-либо теме ...)

5. Практико-ориентированные проекты (создание дидактического материала по какой-либо теме, музыкальной игры, презентации, видеоролика, интерактивной игры, сценария внеклассного музыкального мероприятия для школы или отдельного класса, программы концерта ...) [2, с.12].

Проект осуществляется по определенной схеме:

1. Подготовка к проекту.

Необходимо выбрать тему проекта, сформулировать проблему, обсудить направление исследовательской деятельности и роли участников группы в работе по проекту.

2. Организация участников проекта.

Сформировать группы, где перед каждым стоит своя задача, распределить обязанности. При этом учитываются способности и возможности участников группы.

3. Выполнение проекта.

Этот шаг связан с поиском и обсуждением собранной информации, формы реализации проекта, его продукта и презентации. Важно: не подавлять инициативу ребят, предоставить возможность самореализации в работе над проектом или его частью, формировать взаимоуважение между участниками проекта, создавать ситуацию «успеха».

4. Презентация проекта.

Этот этап также является очень важным. Здесь формируются коммуникативные компетенции. Учащиеся учатся презентовать свой продукт, заинтересовывать своей идеей.

5. Подведение итогов проектной работы.

Немаловажный и обязательный этап. Необходимо провести анализ проведённой работы. Именно на этом этапе ребята учатся оценивать результаты своего труда, видеть успехи и неудачи в своей деятельности, критически оценивать себя и других, делать выводы.

Использование проектной деятельности позволяет достичь сразу нескольких целей: расширить кругозор детей, изучить новый и закрепить изученный материал, привить навыки самостоятельного достижения определённых задач.

Сейчас есть масса возможностей для привлечения современных технологий при выполнении проектной деятельности. Учащиеся самостоятельно учатся монтировать музыку и записывать её, выполнять несложные презентационные ролики или песни-караоке. Программы, доступные к выполнению этой работы, есть практически в каждом телефоне. Например, ученик, у которого познания в музыке не очень глубоки, может прекрасно владеть компьютером и тем самым быть значимым участником проекта, что формирует чувство собственной значимости и востребованности.

Например, на школьное мероприятие «Битва хоров», посвященное Дню Победы, которое ежегодно проводится в МБОУ СОШ № 1, каждый класс готовит выступление в виде военной или патриотической песни, изучает историю создания песни и делает видеопрезентацию для своего выступления.

В проектах органично сочетаются теория и практика. К примеру, в ходе реализации проекта «Моя авторская песня», учащиеся изучали информацию о жанре авторской песни, знакомились с его представителями, а также развивали свои творческие способности через создание собственной авторской песни.

Увлекательным для детей является реализация долгосрочного коллективного проекта «Музыкальная коллекция класса». Этот проект предполагает создание коллекции исполнения музыки всем классом или отдельными исполнителями, а также инструментальное исполнительство. Такой проект будет ярким воспоминанием и музыкальным подарком для учащихся, их родителей и учителей.

Каждый ребёнок ждёт оценки своей работы. Как же оценивать деятельность учащихся? Оценка должна отражать динамику индивидуальных достижений учащихся. Она позволяет наглядно увидеть нарастающую успешность художественно-творческой деятельности, объем и глубину знаний о различных видах искусства и сведений о них.

Автор программы по музыке Е. Д. Критская предлагает следующие критерии оценивания выполненных проектов [3, с. 90–91]:

- общая культура представления итогов проделанной работы;
- интерес к занятиям музыкой и данному виду искусства в целом;
- оригинальность, творческое своеобразие при демонстрации полученных результатов;

При оценке проектов сугубо теоретического характера следует руководствоваться критериями:

- содержательность и художественная ценность собранного материала;
- владение основными ключевыми знаниями изучаемого предмета;
- последовательность, логика изложения собственных мыслей.

Представление исполнительских проектов предполагает оценку по таким критериям:

- эмоциональная отзывчивость и вдохновенность воплощения музыкальных образов;
- сформированность вокально-хоровых и музыкально-ритмических навыков;
- умение импровизировать и артистизм исполнения.

Критерии оценки проекта по предмету «Музыка» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии оценки проекта по предмету «Музыка» [3, с. 79]

Содержание критерия	баллы
Содержательность и художественная ценность собранного материала	
Наличие интересных и привлекательных для одноклассников сведений, выходящих за пределы учебного курса музыки, имеющих достаточно высокое значение и художественную ценность	2
Наличие интересных и достаточно ценных для одноклассников сведений, не выходящих за пределы учебного курса музыки	1
Отсутствие содержательных материалов либо наличие нехудожественной, примитивной информации	0
Владение основными ключевыми знаниями изучаемого предмета	
Осмысленное и уместное применение всех ключевых знаний в области музыки за курс основной школы	2
Осмысленное и уместное применение отдельных ключевых знаний в области музыки за курс основной школы	1
Отсутствие основных ключевых знаний в области музыки за курс основной школы	0
Последовательность, логика изложения собственных мыслей	
Логичное и последовательное представление собранного материала, наличие собственной точки зрения	2
В основном логичное и последовательное представление собранного материала	1
Непоследовательное и нелогичное изложение собственных мыслей	0
Максимальное количество баллов	6

В 2020–2021 учебном году ученица 9Б класса МБОУ СОШ № 1 ст. Каневской Никитенко Валерия работала над проектом на тему «Осталась в памяти война». Руководитель: Каспшакова Ирина Григорьевна, учитель музыки МБОУ СОШ № 1.

Праздник, посвящённый 75-летию Победы в Великой Отечественной войне, явился стимулом для создания музыкального видеоклипа. Вместе с вокальным ансамблем «Ассорти» была разучена и исполнена песня Алексея Ольханского «Бессмертный полк». Затем были сделаны коллажи участников ансамбля со своими родственниками, героями ВОВ. Валерия изучила и историю данного периода своей семьи, нашла архивные сведения, также посетила РИМЦ, районную библиотеку, нашла фотографии с акции «Бессмертный полк», которая проходила в Каневском районе в 2018 и 2019 году. Для выполнения этого проекта Валерия освоила несколько программ для создания коллажей и видеоклипов и сделала свой видеоклип.

С этим проектом ученица участвовала в муниципальном конкурсе исследовательских проектов школьников в рамках краевой научно-практической конференции «Эврика». Проект Никитенко Валерии стал победителем данного этапа.

Став победителем заочного этапа краевого конкурса, проект принял участие в очном этапе. Защитив свой проект, ответив на вопросы жюри, Никитенко Валерия заняла 6 место краевого конкурса исследовательских проектов школьников в рамках краевой научно-практической конференции «Эврика».

Видеоклип, созданный в рамках проектной деятельности, впоследствии был использован по теме уроков музыки в начальных классах. Видеоклип произвёл большое впечатление на детей. Они вспоминали и рассказывали о своих родственниках в годы войны, о своём участии в акции «Бессмертный полк».

Затронутая тема имела большое эмоциональное воздействие на детей. Именно такие моменты формируют сознание ребёнка, заставляют его переживать эмоции, без которых человек перестаёт быть человеком.

Творческий проект «Мама моей мамы» выполняла Киденко Анастасия, ученица 7 класса МБОУ СОШ №5 ст. Стародеревянковской.

Руководитель: Каспшаков Николай Александрович, учитель музыки МБОУ СОШ № 5.

Цели:

- развитие активной творческой личности, способной самостоятельно приобретать новые компетенции;
- развитие навыков самостоятельной исследовательской работы у учащихся;
- обобщение и систематизация знаний, полученных в ходе реализации проекта;
- развитие ИКТ компетентностей посредством собственной проектной деятельности.

Задачи:

- способствовать активной поисковой деятельности;
- прививать навыки исследовательской работы;
- развивать умение систематизировать полученную информацию;
- освоение различных ИКТ технологий.

Ход проекта:

Анастасия провела объёмную подготовительную работу:

- собрала фотографии из семейных фотоархивов своих родственников;
- в ходе общения со своими родными собрала информацию о своей бабушке;
- составила полноценный рассказ о своей бабушке, её биографии, трудовой деятельности;
- освоила профессиональную программу по видеомонтажу;
- озвучила видеоролик;
- презентовала видеоролик своим одноклассникам в школе.

Этот видеоролик Анастасия задумала подготовить в качестве подарка к юбилею своей бабушки. Эффект от презентации видеоролика своим родным на празднике был ошеломительный.

Данный проект имел огромное значение для укрепления семейных ценностей.

Впоследствии, Анастасия вплотную занялась видеосъёмкой. Родители приобрели ей профессиональную видеокамеру. Она участвовала в различных конкурсах, связанных с видеосъёмкой. Оказывала помощь в освещении школьной жизни. Работа над данным проектом сыграла весьма значимую роль в жизни ученицы.

Среди примеров проектов, которые можно предложить выполнить учащимся начальной школы, выделяются следующие.

Проект: «Я рисую музыку».

Цель: подбор рисунков к песне или музыкальному произведению, составление презентации или создание мультипликационного фильма.

Планируемый результат: исполнение песни сопровождается презентацией с рисунками на выбранную тему, выполненную учениками.

Учитель создаёт мультфильм или видеоролик с рисунками учеников на заданную тему.

Проект: «Мой музыкальный инструмент».

Цель: создание группы шумовых инструментов.

Планируемый результат: ученики изучают историю создания и устройство инструментов, мастерят шумовые музыкальные инструменты, представляют их классу, аргументируя выбор и показывая способ изготовления.

В ходе выполнения этого задания ученики ищут способы звукоизвлечения из разнообразных предметов окружающего мира. Ученики могут найти или смастерить различные шумовые музыкальные инструменты, а затем показать их классу, продемонстрировав музыкальные возможности.

В 5–8 классах проектная деятельность выходит на более сложный уровень и требует от учащихся более серьёзной работы.

Проект: «Вселенная музыки».

Цель: создание стенгазеты с загадками по тематике изученного материала.

Планируемый результат: составление загадок по темам изученного материала на уроках музыки, оформление их на стенгазете или альбоме. Это могут быть музыкальные термины, жизнь и творчество композиторов, названия произведений и музыкальных жанров в виде кроссворда, шарады, ребуса, загадок и так далее.

Можно организовать конкурс стенгазет, разделив класс на небольшие группы, определить лучшие варианты, отметить находки и оригинальные решения в работах учеников.

Проект: «Рассказывая сказку ...»

Цель: сочинение музыкальной сказки.

Планируемый результат: разработка и сочинение сказок о «волшебной» силе музыки, изготовление сборника музыкальных сказок. Главные герои сказок, конечно же, музыка, музыканты или музыкальные инструменты.

Ученик выступает здесь в нескольких ролях. Он становится автором, который сочиняет сказку на определённую тему. Оформление сборника или книжки-малышки требует от него художественных навыков. А если из сказок, сочинённых в классе создаётся сборник, ещё и руководителем, который координирует деятельность одноклассников. Темы данного проекта могут быть «Как появилась музыка»; «Волшебный инструмент» и т. д.

Проект: «Вместе весело...» по теме «Музыка в театре, кино, на телевидении».

Цель: создание попурри из песен известных детских фильмов и мультфильмов с общей тематикой.

Планируемый результат: развить художественно-эстетические способности и навыки детей при создании своего произведения на основе известных детских песен. Учащиеся выполняют свои проекты – попурри на тему: «Дружба», «Весна», «Зима», «Рождество», «Мама» и т. д.

Проект: «Страна Инструментария».

Цель: подготовка небольших сообщений об инструментах и выступить в роли экскурсоводов с показом иллюстраций.

Планируемый результат: учащиеся готовят экскурс в мир музыкальных инструментов. Можно подготовить карту, где появился инструмент или в каких странах есть родственники этого инструмента, выполнить рисунки, поделки и выступить в роли музыкантов и исполнить небольшую импровизацию на простейших инструментах (ложки, бубен, свистульки).

Таким образом, проектная деятельность позволяет:

– формировать у учащихся устойчивый интерес к музыке не только как к виду искусства, но и способу и форме самовыражения, самореализации и самосовершенствования;

- формировать навыки проектной деятельности;
- развивать и совершенствовать коммуникативные компетенции учащихся;
- вовлекать учащихся в активную познавательную деятельность;
- реализовать творческий потенциал учащихся;
- повысить качество обучения.

Применение проектной технологии в сочетании с традиционными методами, формами и приемами работы, позволяет педагогам повысить собственную профессиональную компетентность.

Ссылки на источники

1. Бухаркина, М. Ю. Разработка учебного проекта / М. Ю. Бухаркина. – Москва : Академия, 2003. – 235 с.
2. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность в школе / И. С. Сергеев, Москва: АРКТИ, 2005. – 187 с.
3. Алексеева, Л. Л. Музыка. Планируемые результаты / Л. Л. Алексеева, Е. Д. Критская. – Москва : Просвещение, 2013. – 305 с.

I. G. Kaspshakova,

music teacher MBOU SOSH №1 st.Kanevskaya, Krasnodarskiy kray
kaspshakova@mail.ru

N. A. Kaspshakov,

music teacher MBOU SOSH №5 st. Staroderevyankovskaya, Kanevsky district, Krasnodarskiy kray
kaspshakov@mail.ru

PROJECT ACTIVITY IN MUSIC LESSONS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A WAY OF SELF-IMPROVEMENT

Annotation. Every music teacher in a modern school is faced with difficult tasks. Nowadays, a child, almost from birth, is literally hit by a flurry of different music. Among this huge flow of far from "high" art, and sometimes outright, to put it mildly, "bad taste", the child's mind is simply unable to focus on the true values that make a person a person capable of feeling, experiencing and empathizing. In the modern world, in order to interest a child in the true art of music, it is necessary to make it interesting for him to get acquainted with this truly magical world of art. INTEREST is the most powerful incentive! And here non-standard methods and approaches come to the teacher's aid. One of these methods is the method of project activity. This method is actively used in modern education and has become firmly embedded in our daily life. By and large, this is a new organized type of cooperation: teacher-student, student-student, student-society. As they say: new is well-forgotten old.

Key terms: music lesson, project activity, creativity, co-creation, educational product.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_199

А. А. Башлаева,

студентка 1 курса академии психологии и педагогики ЮФУ
nastena051198@gmail.com

Т. Н. Шестакова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук,
г. Ростов-на-Дону, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета
tshestakova@sfedu.ru

БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье исследуются вопросы организации безопасной образовательной среды в современной российской школе, её влияние на психологическое здоровье учащихся. Рассматривается необходимость комплексного подхода к созданию комфортных условий единого образовательного и воспитательного пространства. В статье анализируется роль психологии здоровья и польза ее интеграции в современный образовательный процесс. Изучается важность мониторинга здоровья детей в школе и комплексный подход к организации педагогического процесса.

Ключевые слова: психологическое здоровье, безопасная образовательная среда, комфортная среда, образовательный процесс, молодое поколение, школа, психология здоровья, стресс, факторы, современное образование, образовательное пространство.

В настоящее время перед государством и социумом стоит актуальный вопрос: «Как создать идеальную безопасную образовательную среду для полноценного развития личности в современных условиях? Почему психологическое здоровье ребенка в школе получает центральное значение? Каково оно – новое интересное эффективное образовательное пространство, которое будет устраивать всех: родителей, систему образования, детей?»

Сегодня здоровье вместе с его психической, социальной и соматической составляющими становится главным условием для полноценного развития ребенка, его потенциальных возможностей. Именно от состояния здоровья зависит самосовершенствование, саморазвитие, самореализация и самопознание личности. Сохранение здоровья ребенка, его эмоционального благополучия, развитие индивидуальных способностей и инициативы ребенка, устранение факторов риска (стрессовые ситуации, конфликты в коллективе), грамотное применение педагогами различных технологий работы в стрессовых ситуациях, формирование у ребенка навыков индивидуального и группового участия в учебном процессе в стрессовой ситуации являются условиями создания психологической безопасности образовательной среды.

Психологическое здоровье является основой для полноценного развития молодого человека. Эмоции и мысли влияют на физическое состояние учащегося. Такие переживания как страх, гнев, разочарование, сильное возбуждение могут вызывать психосоматические расстройства. А правильное питание, физические упражнения, дыхание, сон определяют состояние духовной и эмоциональной сферы подростка.

Под психологическим здоровьем в образовательной среде мы понимаем состояние душевного комфорта и благополучия учащихся в учебном процессе, формирование адекватной самооценки учащихся, высокого уровня стрессоустойчивости подростка, позитивное отношение к окружающей среде – школе, предметам, учителям,

одноклассникам, родителям. Важным критерием психологического здоровья является отсутствие у подростков болезненных психических явлений, таких как фобий, неврозов, панических атак.

Недавно появилась молодая, но перспективная наука, изучающая здоровье и влияющие на него факторы – психология здоровья. Эта дисциплина изучает психологические причины здоровья, средства и методы его формирования, сбережения и стабилизации. В ее основе лежит зависимость между состоянием на психическом уровне и состоянием на физическом уровне. Знания в данной области всё чаще применяются в практической педагогической деятельности психологов, социальных педагогов и учителей.

Начало школьной жизни для подростка является стрессовой ситуацией. В этот момент происходит резкое изменение условий среды нахождения ребенка. Начинается формирование познавательной деятельности. Ребенок – это уязвимая личность, имеющая хрупкую и подвижную психику. Поэтому сегодня проводится большое количество исследований, изучающих поведение детей в школе, влияние умственных нагрузок на мозговую деятельность, влияние физических нагрузок, влияние инновационных программ образования, методов преподавания, формирование межличностных отношений учеников и учителей и др. Данные о состоянии психического и физического здоровья детей, обучающихся по инновационным программам, разноречивы. Сегодня все больше экспертов сходятся во мнении, что инновационные программы, ЕГЭ, новые методики обучения (например, дистанционное обучение) часто являются причиной функциональных расстройств и заболеваний. Адаптация подростков к нововведениям в образовательном процессе является необходимым условием грамотного подхода к системе обучения и созданию оптимальных условий для подростка.

Ситуация со здоровьем детей сегодня оставляет желать лучшего. Всемирная организация здравоохранения оценивает в 20% долю детей с психологическими проблемами. В Европе специалисты дают оценки от 14% до 23% в зависимости пола и возраста. Российские специалисты в последнее время бьют тревогу о распространенности нервно-психических заболеваний среди учащихся школ. Сегодня отмечается рост суицидальных проявлений среди подростков. Появление фобий и тревожности, выраженность астено-невротических и депрессивных расстройств, расстройств личности в целом вызывает большие опасения. Показатели высокой (около 70%) интеллектуальной и физической утомляемости дают повод задуматься о комплексном подходе к исследованиям в области психологического здоровья учащихся и реорганизации учебного процесса в сторону сохранения здоровья [1].

В современной школе важно целенаправленно заниматься организацией учебного процесса с учетом разных составляющих: удовлетворения потребностей учащихся, исключением атмосферы психологического насилия, формированием личностно – доверительного взаимодействия всех участников образовательной среды. Необходимо вести систематическую комплексную работу педагогического коллектива совместно с родителями. Одной из основных задач образовательного учреждения является выявление факторов, определяющих возникновения стрессов в условиях учебного процесса. Только с учетом отработки системы согласованных взглядов и мнений психологов, педагогов, родителей на педагогический процесс, форм и методов преподавания информации возможно построение эффективной модели комфортной, психологической среды, приоритетными задачами которой являются социализация, развитие и обучение современного школьника [2].

Разработка эффективных мер по укреплению здоровья детей и подростков имеет исключительное значение для современной школы. Установление гармонической связи между обучением и здоровьем обеспечивает качественный сдвиг в сторону повышения эффективности учебного процесса.

Национальный проект «Образование» определяет охрану здоровья как одну из главных направлений образовательной деятельности. В качестве нового метода контроля здоровья является «Паспорт здоровья класса». Он позволяет организовать комплексный индивидуальный подход по сохранению и укреплению здоровья ученика, формирует нацеленность на здоровый образ жизни, на бережливое отношение к здоровью. Необходимо проводить ежегодный мониторинг состояния здоровья учеников. Цель мониторинга: формирование информационного фонда о состоянии здоровья учеников и определение главных приоритетов развития деятельности школы в области охраны здоровья школьников. Эффективным методом наблюдения динамики развития ребенка является создание и ведение Паспорта здоровья каждого класса, что позволяет в будущем создать Паспорт здоровья для каждого обучающегося [3]. В школе происходит взросление и развитие ребенка, когда происходит формирование психики. Уровень заболеваемости высок. На ученика влияют: стрессы, увеличение учебной нагрузки, неправильное питание, загрязнение окружающей среды и другие факторы.

Важно отметить значение содержательно – методического компонента школы. Безопасными должны быть и концепция жизнедеятельности школы, и программы основного, дополнительного образования, и современные программы воспитательной работы.

Частью комплексного подхода к созданию безопасной окружающей среды является состояние микроклимата и интерьера, мест нахождения детей. Архитектурно – эстетическая организация жизненного пространства детей достигается за счет новых дизайнерских решений в интерьере, определенной символики, светового, цветового комфорта, уровня влажности, противошумовых мероприятий, очистки воздуха. Школа будущего – это новые образовательные пространства. В 2018 году компания Martela, которая занимается созданием и разработкой общественных интерьеров, учредила премию – Martela EdDesign Award на лучшее архитектурное решение и дизайн детских пространств. Идея премии заключается в том, чтобы показать, какой комфортной и эффективной может быть образовательная среда: интерьер, архитектура, инженерное наполнение школы, система безопасности [4].

Можно сделать выводы о том, что формирование комфортной безопасной окружающей среды является приоритетной задачей современного образовательного учреждения. Для этого необходима реализация комплекса мероприятий, в котором сочетаются: создание безопасного удобного архитектурного пространства, гуманистическое отношение в коллективе, свободное развитие и проявление особенностей каждого ребенка, защита от психологического насилия, снижение рисков стрессовых ситуаций, сохранение психологического и физического здоровья учащихся, высокий уровень удовлетворенности характеристиками среды учащимися, родителями и учителями.

Ссылки на источники

1. Психология здоровья в образовательном процессе. – Сайт. – URL: <https://ksmuconfs.org/?p=1891>.
2. Психологическая безопасность образовательной среды. – Сайт. – URL: <https://en.ppt-online.org/249882>.
3. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 160 с.
4. От продаж к просвещению. – Сайт. – URL: <https://archi.ru/russia/78875/shkola-zhizni>.

A. A. Bashlaeva,

1st year student of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University
nastena051198@gmail.com

T. N. Shestakova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Sciences, Rostov-on-Don, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University
tshestakova@sfnedu.ru

SAFETY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT

Abstract: The article examines the organization of a safe educational environment in a modern Russian school, its impact on the psychological health of students. The necessity of an integrated approach to creating comfortable conditions for a single educational and upbringing space is considered.

The article analyzes the role of health psychology and the benefits of its integration into the modern educational process. The importance of monitoring the health of children at school and an integrated approach to the organization of the pedagogical process are being studied.

Key words: psychological health, safe educational environment, comfortable environment, educational process, young generation, school, health psychology, stress, factors, modern education, educational space.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_202

И. О. Виташевская,

студентка 1 курса академии психологии и педагогики ЮФУ
ira.vitashevskaya@gmail.com

Т. Н. Шестакова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук, г. Ростов-на-Дону, Академия психологии и педагогики Южного федерального университета

tshestakova@sfnedu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность исследуемой проблемы создания безопасной образовательной среды в учебном заведении, понятие образовательной среды и ее безопасности, а также исследуется один из элементов безопасной образовательной среды – психологическая безопасность.

Ключевые слова: образовательная среда, безопасность образовательной среды, понятие образовательной среды, исследование психологической безопасности среды

На сегодняшний день одной из важных государственных целей в процессе развития и воспитания личности ребенка является создание безопасной комфортной образовательной среды, что отражено в Приказе Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования».

Изучение важных свойств и характеристик образовательной среды, которые влияют на процесс развития и обучения детей проводилось различными авторами, как отечественными (Б. Д. Эльконин, А. Б. Орлов, Г. А. Ковалева, В. П. Лебедева, В. А. Ясвин), так и зарубежными (К. Роджерс, К. Левин) [1, с.4].

В. А. Ясвин обозначает образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [2].

Также В. А. Ясвин утверждает, что образовательная среда как система, состоит из следующих компонентов:

- пространственно-предметный компонент, включающий в себя предметную оснащенность, особенности помещения и здания;
- социальный компонент, отражающийся в особенностях взаимодействия между детьми и взрослыми в рамках культуры, в которой проходит образовательный процесс;
- психодидактический компонент – содержание образовательного процесса, знания, получаемые учащимися, организация процесса обучения;
- непосредственные участники указанного процесса [3].

В. И. Слободчиков понятие образовательной среды обозначает как «предмет, и как ресурс совместной деятельности и выделяет два основных ее показателя: насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ организации)» [4].

Обеспечение безопасной образовательной среды для её участников, а в особенности учащихся, является одной из главных функций руководящего состава образовательного учреждения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить общее понятие безопасности образовательной среды, которую можно определить как совокупность предметных, организационных, социальных и психологических аспектов среды, необходимых для полноценного всестороннего развития, обучения и воспитания личности ребенка, с учетом его физических и индивидуально-психологических особенностей, а также соблюдении правовых и моральных норм.

Множество условий и факторов влияют процесс создания безопасной образовательной среды, одним из них можно считать компетентность педагогов в этом отношении. Так, В. П. Соломин отмечает данный факт «...нужен учитель эффективный, компетентный, творческий, обладающий критическим мышлением, способный создавать и осваивать педагогические инновации» [5, с. 20]. Педагог должен иметь характерный набор специальных знаний и навыков, чтобы способствовать процессу создания безопасной образовательной среды.

Еще одним фактором безопасной образовательной среды является психологическая безопасность, включающая в себя различные подструктуры. Так, И. А. Баева подчеркивает, что «необходимо смоделировать и спроектировать образовательную среду, где бы личность востребовалась и свободно функционировала, где бы все ее участники чувствовали защищенность и удовлетворенность основных потребностей, сохраняли и развивали психическое здоровье» [6, с. 6].

Говоря о структуре указанного фактора, автор выделяет следующие составные компоненты:

- 1) отношение к образовательной среде, заключающаяся в особенностях восприятия образовательного процесса, мотивации к обучению;
- 2) качества межличностных отношений, наличие позитивных факторов (принятие, терпимость, дружелюбие) и негативных (агрессия, злоба, эгоизм);
- 3) защищенность от любых форм насилия (буллинг, превышение должностной власти);
- 4) удовлетворенность образовательной средой, что отражено в удовлетворении основных потребностей личности [7].

На основе данных компонентов нами была разработана диагностическая программа, цель которой было исследовать один из элементов общей безопасности образовательной среды учебного заведения.

Так, подобранный диагностический инструментарий представлен в Таблице 1.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий

Компоненты	Показатели	Методы диагностики	Методики диагностики
Отношение к образовательной среде	Учебная мотивация Отношение к процессу обучения Уровень притязаний	Опрос	Диагностика учебной мотивации Н. Г. Лускановой Моторная проба (К. Шварцландер)
Качество межличностных отношений	Удовлетворенность отношениями со сверстниками и педагогами	Опрос	Диагностика социально психологического климата в классе (Л. В. Корнева)
Защищенность от психологического насилия	Эмоциональное состояние Самооценка	Опрос	Диагностика тревожного состояния (Ж.Тейлор) Диагностика уровня самооценки (адапт. Л. Д. Столяренко)
Удовлетворенность образовательной средой	Удовлетворенность условиями предметной среды и организацией образовательного процесса.	Опрос	Методика исследования безопасности образовательной среды в учебном заведении (И. А. Баева)

В исследовании приняли участие ученики 10 классов школы г. Абинска, 62 учащихся. Возраст детей: от 15 до 17 лет.

Результаты исследования учебной мотивации по методике Н. Г. Лускановой, показали следующие результаты: в двух классах 45% детей имеют высокую школьную мотивацию и учебную активность, 35% детей справляются с учебной деятельностью, но не испытывают зависимость от установленных жестких правил и норм, 20% учащихся равнодушны к процессу обучения, а школа воспринимается ими как место приятного времяпровождения.

Для изучения особенностей притязаний учащихся была использована проба Шварцландера. Результаты диагностики показали следующее: 28% детей имеют высокий уровень притязаний, 60% детей обладают умеренным уровнем притязаний, а низкий уровень притязаний был выявлен у 12% учащихся.

Исследование качества межличностных отношений учащихся проводилось с использованием методики Л. В. Корневой, результаты которой показали, что 75% детей считают, что в их классе благоприятная дружеская атмосфера, 15% показали средние значения, которые требуют дополнительного наблюдения, 10% детей склонны считать, что в их классе преобладает негативная обстановка.

Эмоциональное состояние детей при проведении исследования по методике Ж. Тейлор показали преобладающий средний уровень тревожности (50% детей), высокий уровень тревожности был выявлен у 15% детей, а низкий уровень тревоги присущ 35% детей.

Исследование уровня самооценки старшеклассников по методике Л. Д. Столяренко выявило, что высокий уровень самооценки у 15% детей, 67% детей имеют средний уровень самооценки, а 18% детей обладают заниженной самооценкой.

Для изучения удовлетворенности условиями предметной среды, а также образовательного процесса была использована методика И. А. Баевой. Результаты показали следующее: 74% детей положительно относятся к организованным условиям, а 26% детей оценивают предметную среду средним отношением.

Так, на основе полученных данных по результатам проведенного диагностирования в двух классах, можно сказать о том, что у большинства учащихся преобладают средние показатели по эмоциональной составляющей отношения к образовательной среде, а показатели по таким компонентам как комфортность образовательной среды, удовлетворённость межличностными отношениями, а также отношение к образовательной среде достаточно высоки, что свидетельствует о преобладании позитивного

восприятия процесса обучения, наличия желания посещать учебное заведение, а также ощущение учениками комфорта и психологической защищенности в рамках школы.

Таким образом, исследование безопасности образовательной среды является важным условием создания благоприятных условий для развития, обучения и воспитания учащихся, эффективность обучения которых во многом зависит именно от указанной среды.

Ссылки на источники

1. Непрокина, И. В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг : учеб. пособие / И. В. Непрокина, О. П. Болотникова, А. А. Ошкина. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 92 с.
2. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. -М: Смысл, 2001 – 365 с.
3. Щербакова, Т. Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений / Т. Н. Щербакова // Молодой ученый. – 2012. – № 5 (40). – С. 545-548.
4. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования / В. И. Слободчиков. – 2-е издание. – Биробиджан: Биробиджанский государственный педагогический институт, 2005. – 272 с.
5. Соломин, В. П. Актуальные проблемы модернизации педагогического образования / В. П. Соломин // Проблемы развития методики обучения биологии и экологии в условиях социокультурной модернизации образования: Сборник материалов Международной научно-практической конференции (19-20 ноября 2013г.). – Выпуск 12. – Санкт-Петербург / Под ред. проф. Н. Д. Андреевой. – СПб.: ТЕССА, 2013. – С.11-22.
6. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании / И. А. Баева: Монография. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с.
7. Баева, И. Психологическая безопасность образования глазами учителя / И. Баева, Е. Лактионова // Народное образование. – 2009. – № 9.

I. O. Vitashevskaya,

1st year student of the Academy of Psychology and Pedagogy of the Southern Federal University
ira.vitashevskaya@gmail.com

T. N. Shestakova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education and Pedagogical Sciences, Rostov-on-Don, Academy of Psychology and Pedagogy, Southern Federal University
tshestakova@sfedu.ru

FORMATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract: this article discusses the relevance of the researched problem of creating a safe educational environment in an educational institution, the concept of an educational environment and its safety, and also examines one of the elements of a safe educational environment – psychological safety.

Keywords: educational environment, safety of the educational environment, concept of the educational environment, study of the psychological safety of the environment

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_206

С. Ф. Мельникова,учитель начальных классов МБОУ СОШ № 1, ст. Полтавская, Краснодарский край
sveta_school@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В данной статье затрагивается тема информационной компетентности учителя в условиях реализации ФГОС общего образования. Обобщается опыт использования современных образовательных технологий в учебном процессе. Используемые технологии помогают решать многие педагогические задачи для развития ребёнка. Автор приходит к выводу, что современные технологии позволяют разнообразить урок, сделать его более насыщенным.

Ключевые термины: здоровьесберегающие технологии, учебная игровая деятельность, проектная деятельность, технология проблемного обучения, дифференцированная технология, технология сотрудничества.

Изменение в Российском образовании и преобразование в обществе требует от педагога нового подхода к процессу обучения. Школа должна способствовать раскрытию личностного потенциала каждого ребенка, воспитанию интереса к учебе и стремления к духовному росту, к здоровому образу жизни и подготовке к профессиональной деятельности. В Федеральном государственном стандарте начального общего образования говорится, что предметные результаты освоения основной образовательной программы с учётом специфики содержания предметных областей должны: сохранять и передавать нравственные ценности и традиции; формировать представление о мире, о российской истории и культуре, о первоначальных эстетических представлениях, понятий о добре и зле, нравственности; уметь самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочниками для понимания и получения дополнительной информации [1]. Главной целью педагогической деятельности сегодня является: формирование у учащихся способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая ведущую образовательную компетенцию – умение учиться [2].

Важно решать следующие педагогические задачи:

- добиться усвоения программного материала в полном объеме каждым ребенком;
- развивать у учащихся подвижность и способность самостоятельного мышления, учить рассуждать, мыслить;
- сохранить здоровье школьников на период обучения в начальных классах;
- развивать личностную сферу ребенка, формируя способность к саморазвитию и сохранению здоровья собственными силами [3].

На уроках необходимо применять современные образовательные технологии.

1. Здоровьесберегающие.

В урок включается гимнастика, танцевально-ритмические паузы (под музыку), физкультминутки, двигательные-речевые упражнения, оздоровительные игры на переменах, упражнения на релаксацию, дыхательная гимнастика, беседы с медсестрой на темы «Полезные продукты», «Уроки здоровья и безопасности». Во внеурочной деятельности проводятся с детьми беседы о ЗОЖ.

2. Учебная игровая деятельность.

Игра – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения.

Игры позволяют осуществлять дифференцированный подход к учащимся. С помощью игры каждый школьник вовлекается в работу, учитывая его интерес, склонность, уровень подготовки по предмету. Упражнения игрового характера обогащают учащихся новыми впечатлениями, выполняют развивающую функцию, снимают утомляемость. Они могут быть разнообразными по своему назначению, содержанию, способам организации и проведения. С их помощью решаются задачи: совершенствовать вычислительные, грамматические навыки, формировать речевые умения, развивать наблюдательность, внимание, творческие способности. Это: соревнования, эстафеты, игры со словами, игровые разминки, разминочные загадки.

Использование игровых приемов позволяет разнообразить урок, активизировать детей, вовлечь в работу каждого ученика. Использование различных игр способствует развитию познавательного интереса младших школьников [4].

3. Проектная деятельность [5].

Важное место в современной школе занимает проектная деятельность учащихся. Задача учителя – не преподносить готовые знания ученику, а организовать самостоятельный познавательный процесс. Большинство ребят активно собирают материалы на предложенную тему проекта. Между ними возникает своего рода конкуренция: кто быстрее разыскал информацию, кто раздобыл редкие сведения и факты? Особое место занимает исследовательская творческая деятельность. Главная ее цель – увлечь детей поиском, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах.

4. Технология проблемного обучения.

На любом современном уроке нельзя обойтись без технологии проблемного обучения или без его элементов. В преодолении посильных трудностей у учащихся возникает потребность в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками. Чаще всего проблема ставится в начале урока или на этапе первичного закрепления, где детям предоставляется, к примеру, возможность самостоятельно определить тему урока или вывести правило, опираясь на предложенный материал. Дети лучше усваивают не то, что получают в готовом виде и заучат, а то, что открыли сами и выразили по-своему.

5. Дифференцированная технология обучения.

Для развития способностей каждого ребенка используется в работе дифференциальный подход в обучении, который заключается в том, что учащимся предлагаются задания различного уровня сложности в зависимости от индивидуальных возможностей и способностей ребенка. Это позволяет создавать ситуацию успеха для «слабых» учащихся. При использовании дифференцированной технологии обучения, прежде всего, ориентируются на потенциальные возможности каждого ученика и их реализацию путем вовлечения детей в различные виды деятельности: подготовка сообщений, подборка (или собственное сочинение) стихов, пословиц по определенной теме, проведение и описание опытов (экспериментов), создание презентаций и т. д. Каждый ребенок имеет возможность проявить себя в той области, которая ему интересна, раскрыть свои способности и наклонности.

6. Технология сотрудничества (групповая работа).

Методику групповой работы стараются ввести уже с первых дней обучения ребенка в школе на уроках технологии, окружающего мира, где на первых этапах перед детьми не ставятся сложных задач анализа и синтеза изучаемого материала. Пока еще дети плохо знают друг друга, им предлагается разделиться на группы по 5–6 человек по желанию. Дается задание выполнить работу самостоятельно каждому, а потом эту же работу, – но всем вместе.

Когда дети хорошо узнают друг друга, начинается работа по формированию групп на четверть. Основным принципом отбора являются: личные симпатии, умение общаться, уровень интеллектуального развития ребенка. И так как создаваемая

группа является единым целым, то стараются, чтобы каждый ребенок был задействован в работе, распределяются между детьми их обязанности. На таких уроках ни один ребенок не остается в стороне. Даже дети с низким уровнем работоспособности, которые на уроке предпочитают молчать, делают попытки включиться в работу группы.

Используемые технологии помогают решать многие педагогические задачи, и должны применяться в педагогической деятельности.

Ссылки на источники

1. Федеральные государственные образовательные стандарты – Сайт. – URL: <http://standart.edu.ru/> -.

2. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С.135-157.

3. Кузнецов, А. А. Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя / А. А. Кузнецов, Е. К. Хеннер, В. Р. Имакаев // Информатика и образование. – 2010. – № 3. – С. 33-37.

4. Голобородько, Е.Н., Игракова О.В. Использование игровой деятельности в процессе организации внеурочной работы по математике с учащимися начальной школы // Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании: психолого-педагогический аспект: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (г. Славянск-на-Кубани, 27-28 октября 2017 г.). Ч. 2.– Москва: ООО "Издательство Ипполитова".– 2017. – С. 33-39.

5. Проектирование в начальной школе: от замысла к реализации / Авт.-сост. М. Ю. Шатилова, Н. И. Селезнева. – Волгоград : Учитель, 2010. – 253 с.

S. F. Melnikova,

School №1, teacher of primary education, st. Poltavskaya, Krasnodar region

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR A CHILD DEVELOPMENT IN EDUCATIONAL PROCESS

In this article the author touches upon the information competence of the teacher in the conditions of implementation of the FSES (Federal State Education Standard) of secondary education. In the learning process is generalized experience of using modern educational technologies. These technologies help to solve many educational objectives. The author comes to a conclusion that modern technologies allow to diversify a lesson, to make it more saturated.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_209

О. В. Игракова,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
oksana_igrakova@mail.ru

М. В. Деркач,

студентка филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
marinaderckach19992207@gmail.com

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОИСКОВОЙ АКТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования поисковой активности у младших школьников в ходе математического образования. Определены основные составляющие элементы поисковой активности в математическом образовании учащихся и выявлена их успешная взаимосвязь в образовательном процессе начальной школы. Представлены и проанализированы результаты исследовательской работы на выявление исходного уровня поисковой активности младших школьников. Выявлены необходимые условия математического образования, способствующие успешному развитию поисковой активности детей младшего школьного возраста.

Ключевые термины: поисковая активность, исследовательская деятельность, начальное математическое образование, проблемное обучение.

Актуальность предоставленного исследования представляет собой потребность общества и государства в творческой, креативной и самостоятельной личности, которая способна проявлять поисковую активность. Одна из задач модернизирующегося современного образования – формирование всесторонне развитого ребенка, умеющего осуществлять поиск и решение поставленной нестандартной задачи, креативно мыслить, быстро и качественно усваивать новую информацию. Необходимость в этом подтверждается Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО), который указывает на целесообразность и эффективность поисково-исследовательской деятельности в младших классах для формирования у детей способности к самостоятельному поиску новых знаний, к работе с неизвестной для них информацией, и умению делать выводы, подводить итоги [1]. Для достижения вышеизложенных целей необходимо развивать поисковую активность младшего школьника, которая является естественной мотивацией ребенка к познанию нового и именно на нее опирается дальнейшее обучение согласно новым требованиям.

В настоящее время многие ученые уделяют внимание поисковой активности детей, такие как А. Н. Поддьяков [2], А. И. Савенков [3], А. И. Зимняя [4], А. С. Обухов [5] и другие, понимают термин «поисковая активность» как внутреннее стремление ребенка, порождающее исследовательское поведение и формирование исследовательских умений. Исследовательская активность способствует становлению личной жизненной позиции ребенка, как активного исследователя окружающего мира. Одним из первых этапов формирования у ребенка познавательного интереса, исследовательских умений и поведения является формирование поисковой активности, что способ-

ствуется дальнейшему успешному участию в исследовательской деятельности. Поэтому было выяснено, что понятие «поисковая активность» важно разбирать во взаимосвязи с нижеперечисленными понятиями.

А. И. Савенков в своих исследованиях отмечает, что исследовательская деятельность представляет собой уникальное сочетание интеллектуальной активности и творческой деятельности, которое формируется на основе эффективного взаимодействия поисковой активности и исследовательского поведения, включающих в себя непрерывную психологическую потребность в поисковой активности в неопределенных условиях [3].

А. Н. Поддъяков считал, что исследовательское поведение – это поведение ребенка, которое направлено на поисковую деятельность с целью получения новой информации из внешней окружающей среды [2].

Л. В. Воронина [6] рассматривает понятие «исследовательские умения» как прямой результат занятия исследовательской деятельностью, состоящий из непрерывной взаимосвязи безупречно освоенных взаимообусловленных действий, позволяющих учащимся самостоятельно производить исследовательский продукт.

Исследовательскую активность А. Н. Поддъяков трактовал, как творческую сторону личности, которая выражается в ее способности к познанию, путем применения практических методов взаимодействия с реальностью, к самостоятельной постановке целей, и изобретению нестандартных способов их достижения и применения полученных результатов исследований для последующего познания [2].

По мнению А. И. Савенкова поисковая активность младшего школьника представляет собой яркую реакцию ребенка на возникшую перед ним проблемную ситуацию. Поисковая активность направляет младшего школьника, с одной стороны, на выход из возникшей проблемной ситуации, с другой стороны, на изменение отношения к ней [3].

Во взаимосвязи с формированием поисковой активности необходимо развивать у детей способности к самостоятельному мышлению, к добыче и правильному применению полученных знаний, к умению обдумывать свои решения, четко планировать действия и делать выводы. Современный образовательный стандарт требует активного внедрения нетрадиционных форм и способов построения образовательного процесса, в частности, введение продуктивного, проблемного обучения, решение поисковых и нестандартных задач и так далее. Именно поэтому особое внимание заслуживает исследовательская деятельность, с точки зрения начального математического образования [7].

Термин «продуктивность», в педагогике понимается как высший уровень мышления и деятельности человека, в котором ведущим является творческий аспект мышления и деятельности ученика, создание им определенного продукта, воспринимаемого как открытие [5].

А. И. Зимняя отмечает, что продуктивное обучение включает в себя совокупность таких действий, как: поиск и создание проблемных ситуаций, формулирование проблем, помощь со стороны учителя в их решении и проверке, сопровождение педагогом систематизации и закрепления знаний ребенка, приобретенных исследовательским методом [4].

Проблемное обучение представляет собой особый вид развивающего обучения, суть которого состоит в регулярной самостоятельной поисковой деятельности учеников, с овладением ими уже добытых ранее знаний [3]. Для этого ставится проблемная или нестандартная задача на уроке математики, в процессе поиска ответа на которую поисковая активность развивается наиболее динамично. Таким образом, осуществляются идеи исследовательского (продуктивного) обучения детей младшего школьного

возраста. Но в практике образовательных учреждений, они, как правило, не реализуются в полном объеме, что в результате, неблагоприятно сказывается на познавательном развитии ребёнка [7].

Ярким примером внедрения продуктивного обучения является пособие по внеурочной деятельности О. Холодовой для начальной школы [8]. В основе построения курса лежит принцип разнообразия творческо-поисковых задач, в которых прослеживается возможность качественного развития поисковой активности во внеурочное время и нарастание уровня сложности с каждым годом. Но внедрение исследовательских заданий также важно в образовательном процессе при изучении математики.

Именно посредством продуктивного обучения у учащихся начальной школы в процессе решения математических исследовательских задач, выполнение которых предполагает созидательный процесс, включающий применение оригинального креативного решения, что позволяет ребенку выйти за рамки привычного, формируется поисковая активность. Но так как уроки по-прежнему строятся на традиционных методах обучения, при которых решение большей части всех задач основывается на определенном алгоритме, который учитель преподносит в готовом виде, то в одном случае происходит автоматизации решения, в другом – растерянность и страх перед задачей с нестандартным условием или решением. Итогом этого является потеря любознательности, самостоятельности и утрата важной черты исследовательского поведения – поисковой активности.

Таким образом, возникает противоречие между общественной потребностью в созидательной личности, способной находить выход из нестандартных ситуаций и реальной практикой математического образования, которая учит выполнять задания по готовому алгоритму, что позволило сформулировать проблему и определить тему исследования «Формирование поисковой активности у младших школьников в процессе математического образования».

Целью исследования стало теоретическое обоснование проблемы и разработка комплекса математических упражнений, способствующих повышению уровня поисковой активности детей младшего школьного возраста в процессе математического образования.

В процессе теоретического исследования проблем на основе анализа литературных источников были раскрыты особенности формирования поисковой активности младших школьников и выявлена специфика формирования поисковой активности у младших школьников в процессе математического образования.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения лицея № 1, г. Славянска-на-Кубани, Муниципального образования Славянского района (МБОУ лицей № 1). В исследовании были задействованы 28 учащихся 3-го «В» класса (13 девочек и 15 мальчиков), средний возраст учащихся 9 лет.

С целью выявления исходного уровня поисковой активности у младших школьников на данном этапе развития, была использована диагностика, состоящая из трех методик: диагностическая карта ученика «Выявление поисковой активности» (модификация методики А. И. Савенкова) [3]; методика на выявление навыка задавать вопросы (модификация методики Н. Б. Шумаковой) [9]; методика на выявление навыка выдвигать гипотезу (модификация методики А. И. Савенкова) [3].

В качестве критериев поисковой активности детей младшего школьного возраста был выбран стандартный вариант, от высокого до низкого, каждый из которых включал в себя ряд показателей, отражающих наиболее существенные стороны, качественные и количественные характеристики, объединяющие все три диагностические методики.

Исследование показало, что всего 18% учащихся имеют высокий уровень поисковой активности. Эти учащиеся владеют комплексом умений, позволяющим проводить автономный поиск нового знания; проявляют оригинальность на каждом этапе исследования, имеют необычный подход к решению возникающих проблем, проявляют исследовательскую активность при решении задач различного уровня. Средним уровнем поисковой активности владеет 36% учащихся. Эти учащиеся владеют отдельными умениями, которые позволяют проводить изучение с поддержкой учителя, умеют представить итог познавательного поиска, но по сравнению с учащимися, которые имеют высокий уровень, реже проявляют поисковую активность при решении проблемных вопросов. Большинство испытуемых (46% учащихся) имеет низкий уровень поисковой активности. Эти младшие школьники проявляют неустойчивый интерес к учебно-исследовательской работе, затруднены в выполнении исследовательских действий на каждом из этапов познавательного поиска, работают в основном по образцу, не видят самостоятельно проблему и не проявляют активности в ее поиске.

По результатам диагностики, состоящей из 3-х методик, которые были выбраны как основные показатели поисковой активности младших школьников, можно сделать вывод, что у испытуемых преобладает низкий и средний уровни поисковой активности. Полученные результаты свидетельствуют, что уровень поисковой активности младших школьников требует от педагога целенаправленной работы с целью его повышения.

В ходе формирующего этапа исследования, с целью повышения уровня поисковой активности у учащихся 3-го класса в процессе математического образования, опираясь на труды А. В. Белошистой [10] и О. Холодовой [8] был разработан комплекс поисково-исследовательских задач, который предлагается для использования как в основном образовательном процессе, так и во внеурочных занятиях.

Для активизации поисковой активности учащихся 3-го класса во время урока математики на этапе устного счета внедрялись поисково-исследовательские задачи. На каждом уроке использовалась одна или две задачи из комплекса.

Целью поисково-исследовательских задач является развитие интеллектуального и творческого потенциала ребенка, формирование созидательной поисковой и исследовательской активности, исследовательских умений и исследовательского поведения, поддержка интереса ребенка к самостоятельному поиску решения задачи, развитие логического мышления и формированию познавательных способностей.

Комплекс поисково-исследовательских задач включал в себя следующие разделы: задачи на сообразительность, задачи на логику, задачи на смекалку.

Приведем пример задач из каждого раздела.

Задачи на сообразительность.

Задача 1. Догадайся, как выстроена данная последовательность, запиши еще 2 числа по этому принципу 600, 300, 100

Ответ: 25, 5.

Задача 2. Атласную ленту длиной 20 метров разрезали на 4 равные части по длине. Сколько разрезов сделали, и сколько метров получилась одна часть?

Ответ: 3 разреза, 5 метров одна часть.

Задача 3. У феи Динь-Динь было семь целых груш, четыре половинки и двенадцать четвертинок. Сколько груш было у Динь-Динь?

Ответ: 12 груш.

Задачи на логику.

Задача 1. На яблоне росло 63 яблока, а на березе в три раза меньше. Сколько яблок росло на берёзе?

Ответ: на березе яблоки не растут.

Задача 2. У десяти братьев по 1-й сестре, сколько всего сестер?

Ответ: 1 сестра.

Задача 3. Три девочки идут с музыкального кружка домой, а навстречу им идет четыре мальчика. Сколько детей идет домой?

Ответ: 3 ребенка.

Задачи на смекалку.

Задача 1. Бабушка испекла блины для Пети и дала ему четвертую часть от всей стопки блинов и еще один блин. Всего Петя получил 7 блинов. Сколько блинов испекла бабушка?

Ответ: 24 блина.

Задача 2. На детском празднике, клоун раздавал детям разноцветные шары в таком порядке: желтый, зеленый, красный, синий. Наташа была седьмой. Какого цвета шарик ей достался?

Ответ: красный шарик.

Задача 3. На полках № 1, 2, 3 в магазине стоят 3 самоката: красный, синий, зеленый. На полке № 1 и 2 стоят не синие самокаты. Красный самокат не стоит на полке № 1. На какой полке стоит каждый самокат?

Ответ: полка № 1 – зеленый самокат, полка № 2 – красный самокат, полка № 3 – синий самокат.

Комплексом не предусмотрен определенный алгоритм решения задач и не представлено примерное решение, так как при выборе решения на поисково-исследовательские задачи учащийся имеет право применять любой способ, поиск ответа на данные задания – творческий, продуктивный процесс. Применение комплекса поисково-исследовательских задач на уроках математики или внеурочной деятельности направлено на включение в образовательный процесс методов продуктивного (исследовательского) обучения, которые способствуют формированию поисковой активности младшего школьника.

Результаты контрольного этапа исследования доказали эффективного выбранного метода по повышению уровня поисковой активности у детей младшего школьного возраста. Для определения динамики исследования был использован набор методик констатирующего этапа. Сравнительные результаты эмпирического исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты констатирующего и контрольного этапов исследования, в процентах

Уровни	Этапы исследования	
	Констатирующий	Контрольный
Высокий	18	25
Средний	36	46
Низкий	46	29

По результатам таблицы 1 видно, что высокий уровень поисковой активности испытуемой группы повысился на 7% и составил 25%, средний уровень повысился на 10% и составил 46%, а низкий уровень понизился на 7%, что говорит о высокой эффективности правильно подобранных математических заданий продуктивного характера на развитие поисковой активности младших школьников.

На протяжении всего формирующего этапа исследования, используемые исследовательские задания математического характера способствовали развитию исследовательской потребности ребенка к нахождению проблемной ситуации и поиску ответа на нее, развитию его интеллектуальных, творческих способностей, исследовательских умений, исследовательской и поисковой активности. В результате проделанной работы младшие школьники научились видеть проблему, осуществлять поиск ее решения, у младших школьников начало развиваться нестандартное мышление, которое впоследствии они научились применять не только на уроках математики.

Можно сделать вывод, что организованная продуктивная деятельность на уроках математики, построенная на основе проблемного обучения с постановкой исследовательских задач, способствует развитию познавательного интереса и нестандартного мышления учащихся начальных классов. А поисковый метод в обучении, приводящий учащихся к самостоятельному решению проблем, новых по своему условию задач познавательного и практического характера, формирует у младших школьников не только умение отыскивать способы решения поставленных проблем, но и развивает способности к самостоятельной их постановке, выдвижению целей своей деятельности и овладению новыми способами добычи знаний.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) : утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 года N 373 : зарегистрирован приказом Минюста РФ № 15785 от 22 декабря 2009 года : в редакции приказов Минобрнауки России от 26.11.2010. № 1241, от 22.09.2011. № 2357 // Федеральные государственные образовательные стандарты : официальный сайт. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 16.11.2021).
2. Поддьяков А. Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности / А. Н. Поддьяков // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве / под редакцией А. С. Обухова. – Москва: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 51–58.
3. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. – 5-е изд. – Самара : Федоров, 2015. – 219 с. – ISBN 978-5-393-01498-8.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – 3-е изд. – Москва : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 448 с. – ISBN 978-5-9770-0518-0.
5. Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. С. Обухов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 280 с. – URL: nbcmedia.ru/upload/iblock/fa4/obuhov_verstka.pdf (дата обращения 28.10.2021). – ISBN 978-5-4441-0060-8.
6. Воронина, Л. В. Условия формирования исследовательских умений в процессе обучения математике / Л. В. Воронина // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 9. – С. 140–146. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/296499> (дата обращения: 04.11.2021).
7. Ромашко, О. А. Формирование исследовательской активности младших школьников в процессе начального математического образования / О. А. Ромашко, О. В. Игракова // Педагогический вуз в социокультурном и образовательном пространстве региона : сборник научных трудов региональной научно-практической конференции, посвященной 25-летию филиала Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани (г. Славянск-на-Кубани, 27–29 сентября 2019 г.) : в 2 частях. Ч. 2. / ответственный редактор М. Ю. Беляева. – Славянск-на-Кубани : Филиал Кубанского государственного университета, 2020. – С. 91–96. – ISBN 978-5-90363-369-2.
8. Холодова, О. Юным умникам и умницам: задания по развитию познавательных способностей (6–10 лет) : Рабочие тетради : в 2-х частях, Ч. 1. / О. Холодова. – 5-е изд., перераб. – Москва : Росткнига, 2010. – 64 с. – ISBN 978-5-7804-0374-6.
9. Развитие исследовательских умений младших школьников / под редакцией Н. Б. Шумаковой. – Москва : Просвещение, 2011. – 154 с. – ISBN 978-5-09-022891-6.
10. Белошистая, А. В. Методика обучения математике в начальной школе : курс лекций : учебное пособие / А. В. Белошистая. – Москва : Владос, 2016. – 455 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/96362> (дата обращения: 02.11.2021). – ISBN 5-691-01422-6.

O. V. Igrakova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

oksana_igrakova@mail.ru

M. V. Derkach,

student of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
marinaderkach19992207@gmail.com

FORMATION OF SEARCH ACTIVITY AMONG YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF MATHEMATICAL EDUCATION

Annotation. The article considers the effectiveness of mathematical education in the process of formation of search activity in younger schoolchildren. The main constituent elements of search activity and mathematical education are identified and their successful interrelation in the educational process of primary school is revealed. The results of research work to identify the initial level of search activity of younger schoolchildren are considered. The necessary conditions of mathematical education that contribute to the successful development of search activity of primary school children are highlighted.

Key terms: search activity, research activity, primary school age, problem-based learning.

A. С. Залогонова,

студентка 5 курса, факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

alinazaluginova@gmail.com

O. B. Игракова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

Oksana_igrakova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье дается теоретическое обоснование методических основ формирования и развития пространственного мышления у младших школьников при обучении математике; описано содержание работы по выявлению исходного уровня развития пространственного мышления у учащихся 1 класса с использованием диагностических методик. Предложены рекомендации по формированию пространственного мышления у младших школьников в ходе математического образования.

Ключевые слова: младший школьник, пространственное мышление, начальное математическое образование.

В настоящее время перед школой стоит задача воспитать личность, способную создавать что-то новое, обеспечивая общественный прогресс. Важным качеством такой личности является хорошо развитое пространственное мышление. Интерес к проблеме формирования пространственного мышления у младших школьников на уроках математики вызван ее актуальностью и недостаточной разработанностью.

Пространственное мышление – вид умственной деятельности, обеспечивающий создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач [1].

Психолого-педагогическое осмысление проблемы формирования пространственного мышления у младших школьников проводилось в работах Л. С. Выготского [2], В. В. Давыдова [3], Е. В. Знаменской [4], Д. Б. Эльконина [5], И. С. Якиманской [1]

и других ученых. В исследованиях по данной проблеме уделяется особое внимание формированию пространственного мышления в младшем школьном возрасте, когда у ребенка наиболее активно развиваются когнитивные процессы: речь, память, восприятие, мышление и воображение.

Отсутствие системы заданий, направленных на формирование пространственного мышления младших школьников, является одной из причин низкого уровня его сформированности у выпускников начальной школы.

Анализируя школьные учебные материалы по математике, можно сделать вывод, что они не формируют полноценного образа, давая обучающимся лишь определения понятий, после чего сразу происходил переход к оперированию знаками. Последствия таковы, что в старших классах возникают трудности в изучении геометрического материала, а также в освоении дисциплин в средних и высших учебных заведениях, связанных с оперированием геометрическими образами [6].

В ходе теоретического исследования проблемы выявлено, что пространственное мышление в математическом образовании младших школьников формируется на геометрических образах пространственных предметов окружающего мира. Переход от одних образов и их свойств к другим при решении разнотипных задач, дает целостную систему.

Определены три уровня развития пространственного мышления [1]. Первый уровень характеризуется тем, что в процессе решения определенной задачи исходный образ видоизменяется, причем его структура остается неизменной. На втором уровне исходный образ преобразуется по своей структуре. На третьем уровне исходный образ является основой для создания уже нового образа.

В ходе исследования выявлены способы оперирования пространственными образами:

- первый связан с отражением образа отдельными его частями с последующим их соединением в целое;
- второй – с преобразованием над одним отдельным элементом образа с последующим его достраиванием;
- третий: изначальное оперирование только над одним элементом образа с последующим моментальным получением необходимого образа.

На основе анализа источников литературы определены ступени развития пространственного мышления учащихся [7]. Для нулевой ступени (3–4 года) пространственное мышление представлено в форме пространственного воображения. Для первой ступени (4–7 лет) характерно умение детей находить из предоставленных объектов только те объекты, форма которых указана, а также умение производить над ними различные преобразования. На второй ступени (8–12 лет) характерно умение детей выполнять моделирование объектов окружающей действительности, а также определять более трех видов объектов (вид слева, вид справа, вид внизу и так далее). На третьей ступени (13–15 лет) учащиеся воссоздают в своем воображении образы пространственных объектов по их моделям, умеют оперировать ими, выполняют более одной мыслительной операции; на данном этапе важную роль играет жизненный опыт детей. На четвертой ступени (16–18 лет) обучающиеся должны владеть базовыми знаниями курса геометрии и уметь совершать мыслительные операции с образами. Для пятой ступени характерно интуитивное умение определять, какие операции целесообразно совершить для достижения требуемого результата.

Говоря о формировании пространственного мышления, прежде всего речь идет и реализации принципа наглядности. Оперирование с реальными объектами в повседневной жизни оказывает влияние на создание самого образа.

Благодаря применению цифровых ресурсов усиливаются интерпретирующая, иллюстрирующая, когнитивная функция средств наглядности. Также можно «вписы-

вать» геометрические объекты в реальность (AR – дополненная реальность), или полностью погрузиться в виртуальную реальность (VR). Но при этом важно помнить цель, с которой используется тот или иной наглядный материал. При обучении с использованием средств наглядности, у учащихся возникнет меньше затруднений.

Формирование образа – процесс решения определенной познавательной задачи. Для развития пространственного мышления от учащихся требуется понимание и принятие решений в преобразовании различных объектов в образы.

В ходе исследования выявлено, что в современном мире для подрастающего поколения характерно клиповое мышление, которое характеризуется конкретностью, фрагментарностью (отсутствием целостного восприятия), ориентацией на понятия меньшей степени общности.

Основу пространственного мышления составляет визуальная система мышления, где определение пространственной характеристики не является основным моментом. Пространственное мышление оперирует образом, который определяет исходный объект: его форма, объем, цвет, элементы его образующие, расположение на плоскости и в пространстве других форм образного.

При изучении особенностей пространственного мышления наиболее отчетливо выступает психологический паттерн, при котором развитие основ пространственного мышления осуществляется посредством контроля субъектом психической деятельности.

В свою очередь, психическая деятельность является центральным звеном в формировании основ пространственного мышления.

Таким образом, сформулированы следующие выводы:

- на развитие личности школьника большое влияние оказывает уровень его пространственного мышления;
- формирование и развитие пространственного мышления у учащихся начальных классов целесообразно с точки зрения возрастной психологии;
- при обучении младших школьников важны системность и последовательность;
- учитывая особенности современных детей, при формировании пространственного мышления целесообразно использование цифровых технологий;
- необходимо обеспечить диагностику на каждом этапе развития уровня пространственного мышления младших школьников.

В ходе практического исследования проблемы для выявления уровня развития пространственного мышления у младших школьников была использована методика Н. И. Гуткиной «Домик» и методика Д. Б. Эльконина «Графический диктант».

Выборку исследования составили учащиеся 1 «Б» класса в количестве 29 человек МБОУ СОШ № 18 имени Героя Советского Союза И. К. Боронина г. Славянска-на-Кубани Краснодарского края.

Результаты диагностики уровня развития пространственного мышления младших школьников представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты уровня развития пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с использованием методики Н. И. Гуткиной «Домик»

Уровень	Количество испытуемых
высокий	24%
средний	28%
низкий	48%

Из таблицы 1 видно, что 24% испытуемых показали высокий уровень развития пространственного мышления, 28% детей – средний уровень, 48% – низкий уровень.

Таблица 2 – Результаты уровня развития пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с использованием методики Д. Б. Эльконина «Графический диктант»

Уровень	Количество испытуемых
высокий	17%
средний	31%
низкий	52%

Из таблицы 2 видно, что 17% испытуемых показали высокий уровень развития пространственного мышления, 31% детей – средний уровень, 52% – низкий уровень.

Таким образом, с задачей не справилась половина учащихся и только один учащийся справился с данным заданием в полном объёме.

На основании полученных результатов можно сделать вывод об уровне развития пространственного мышления учащихся 1 класса. Результаты эмпирического исследования показывают, что пространственные представления у детей младшего школьного возраста недостаточно сформированы. С целью повышения уровня пространственных представлений и ориентировок необходимо организовать систематическую и целенаправленную работу в ходе начального математического образования детей.

Организуя деятельность учащихся, направленную на развитие пространственного мышления в процессе математического образования, следует руководствоваться некоторыми принципами.

Принцип приоритета самостоятельной деятельности учащихся.

Для этого необходимо продумать последовательность заданий, их формулировки (они должны направлять деятельность, и обязательно быть понятными), различные методические приёмы. Очень большое значение имеет использование на уроке наглядности.

Руководство данным принципом формирует у ребёнка уверенность в своих возможностях, интерес к познанию и желание выполнить задание самостоятельно.

Принцип приоритета практической деятельности учащихся.

Практическая деятельность направляется различными видами заданий. Она может быть воспроизводящей, вариативно-воспроизводящей, частично-поисковой, исследовательской. При этом она тесно связана с интеллектуальной деятельностью. Задания на развитие пространственного мышления («выше», «ниже», «слева», «справа», «вверху», «внизу» и др.) рассматриваются уже с первого класса.

Ссылки на источники

1. Якиманская, И. С. Психологические основы математического образования : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 050201 (032100) «Математика» / И. С. Якиманская. – Москва : Academia, 2004. – 319 С. : ил. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). – ISBN 5-7695-1836-7.

2. Вдовина, О. П. Формирование пространственного мышления младших школьников на уроке математики в рамках реализации ФГОС / О. П. Вдовина // Новая наука: опыт, традиции, инновации. – 2017. – Т. 2, №. 4. – С. 19–22. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28995120> (дата обращения: 11.02.2021).

3. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / В. В. Давыдов. – Москва : Академия, 2004. – 282 С. – (Высшее образование) (Классическая учебная книга : Classicum). – ISBN 5-7695-1598-8.

4. Зубарева, Е. С. Элементы топологии в развитии пространственного мышления младших школьников / Е. С. Зубарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64–4. – С. 72–76. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=40387529> (дата обращения: 11.02.2021).

5. Эльконин, Б. Д. Психология развития : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 141 С. : ил. – (Высшее профессиональное образование). – ISBN 978-5-7695-5199-4.

6. Мозговая, М. А. Характеристика пространственного мышления и особенности его формирования в обучении геометрии в средней школе // Мир науки, культуры, образования, 2020 – № 1. С.13–15.

7. Василенко, А В. Психолого-педагогические условия развития пространственного мышления учащихся // Наука и школа, 2013. № 4, С. 69-72.

A. S. Zaloginova,

5-year student, faculty of pedagogics, psychology and physical education branch of FSBEI he "Kuban state University" in the town of Slavyansk-na-Kubani, Slavyansk-na-Kubani
alinazaloginova@gmail.com

O. V. Igrakova,

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of professional pedagogy, psychology and physical education branch of FSBEI he "Kuban state University" in the town of Slavyansk-na-Kubani, Slavyansk-na-Kubani

Oksana_igrakova@mail.ru

FORMATION OF SPATIAL THINKING IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF MATHEMATICAL EDUCATION

Abstract: the article provides a theoretical justification of the methodological foundations of the formation and development of spatial thinking in younger schoolchildren when teaching mathematics; describes the content of the work on identifying the initial level of spatial thinking development in 1st grade students using diagnostic techniques. A selection of tasks and exercises on the formation of spatial thinking in younger schoolchildren is proposed.

Key words: junior high school student, spatial thinking, primary mathematical education.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_219

Д. И. Карнаух,

студентка филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

karnauh.daria@gmail.com

Научный руководитель:

И. И. Буренок,

канд. пед. наук, доц. кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОНЯТИЯ «ВЕЛИЧИНА» И ЕЁ ИЗМЕРЕНИЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования понятия «величина» и её измерения у детей младшего школьного возраста. Раскрываются этапы формирования величины и её измерений. Описывается опытно-экспериментальная работа по формированию понятия «величина» и её измерения у младших школьников.

Ключевые термины: младший школьник, величина, измерение.

Согласно Государственному стандарту начального общего образования, в начальной школе внушительную ценность в развитии младших школьников имеет формирование понятия «величина» и её измерение. Это связано непосредственно с тем, что понятие «величина» содействует усвоению важных навыков и умений, необходимых человеку в его обыденной жизни. Более того, навыки и умения, касающиеся понятия «величина», усвоенные в начальной школе, являются фундаментом для последующего освоения школьного предмета математики.

«По традиционной программе в конце третьего (четвёртого) класса дети должны:

- знать таблицы единиц величин, принятые обозначения этих единиц и уметь применять эти знания в практике измерения и при решении задач,
- знать взаимосвязь между такими величинами, как цена, количество, стоимость товара; скорость, время, расстояние,
- уметь применять эти знания к решению текстовых задач,
- уметь вычислять периметр и площадь прямоугольника (квадрата)» [1].

Но несмотря на эти требования, в подавляющем большинстве случаев младшие школьники совершают такие ошибки как недостаточное усваивание навыков измерения, сравнения величин, высказанных в единицах двух названий. Это связано с тем, что младшие школьники не обладают этими умениями, так как слабо овладевают материалом, касающийся величин.

В математическом образовании под величиной имеют в виду те свойства явлений или предметов, которые подчиняются количественной оценке. А количественная оценка в математике представляется измерением. Сопоставление определённой величины с иной мерой, взятой за единицу при измерении величин этого рода, предусматривает действие измерения.

Понятие «величина» объединяет такие термины, как длина, время, объём, масса и площадь. Эти термины и их единицу измерения школьники начинают изучать в начальной школе. Итог измерения является конкретное числовое значение, указывающее, насколько часто выбранная мера «совпадает» с измеренным значением.

«В начальной школе рассматриваются только такие величины, результаты измерения которых выражается целым положительным числом (натуральным числом). В связи с этим, процесс знакомства ребенка с величинами и их мерами рассматривается в методике как способ расширения представлений ребенка о роли и возможностях натуральных чисел. В процессе измерения различных величин ребенок упражняется не только в действиях измерения, но и получает новое представление о неизвестной ему ранее роли натурального числа. Число – это мера величины, и сама идея числа была в большой мере порождена необходимостью количественной оценки процессе измерения величин» [2].

В начальной школе в учебниках по математике понятие «величина» не даётся, оно строится на жизненном опыте и конкретных примерах младшего школьника. При сравнении младшие школьники узнают величину как свойство предметов или явлений. Новые подходы к освоению понятия «величина» младшими школьниками предполагают их взаимосвязь с освоением натуральных чисел и дробей, так же изучение измерению предполагает связь с изучением счёта.

«При работе над величинами необходимо, прежде всего, заботиться о том, чтобы знания детей не были формальными, чтобы практическая работа была направлена на обобщение и систематизацию уже имеющихся у детей представлений о величинах и их измерении, чтобы упражнения в измерениях развивали пространственные представления, вооружали учащихся важными практическими навыками, широко применяемыми в жизни» [3].

При формировании понятия «величина» и её измерения имеет смысл полагаться на определенные этапы у младших школьников.

Первый этап представляет собой разъяснение и конкретизация младших школьников об определённой величине. Цель этого этапа – дать младшим школьникам знания о том, что все объекты вокруг нас обладают сопоставимыми свойствами или символами.

Второй этап – это сопоставление одинаковых величин (зрительно, с помощью ощущений, наложения, аппликации, с разнообразными мерами). Суть этапа – объяснить младшим школьникам, что, установив упорядоченные отношения с большим количеством однородных множеств, величины можно сравнивать.

Третий этап – знакомство с единицами величин и с измерительным прибором. На данном этапе понимание единицы измерения лучше всего вводить с помощью множеств проблемных ситуаций.

Четвёртый этап заключается в введение стандартных единиц измерения. Целью этапа является ознакомить младших школьников с общепринятыми единицами измерения.

Пятый этап – развитие навыков и способностей к измерениям. Суть этапа – с помощью стандартных единиц величин развить у младших школьников навыки измерения площади различных фигур, массы предметов, длину отрезков.

На заключительном шестом этапе совершаются алгебраические примеры с единицами измерения. Цель этапа – развить у младших школьников вычислительные навыки и способности, сформировать умения младших школьников алгебраически выполнять действия с разными величинами.

С помощью этапов можно определить, что школьники обязаны иметь определённую информацию о величинах, постигнуть способность измерять величины, познакомиться с единицами измерения, приобрести навыки выражать результаты измерений в разнообразных единицах и осуществлять с ними разнообразные виды деятельности.

В начальной школе знакомство младших школьников с величинами начинается в первом классе с изучения длины отрезков. Затем узнают единицу измерения длины – сантиметр. Изучение массы и её единицу измерения килограмм изучают во втором классе. После младшие школьники узнают объём и единицу его измерения – литр. Последнее, что изучают младшие школьники во втором классе – это время.

Площадь фигур дети начинают изучать в третьем классе. Так же они знакомятся с единицами измерения площади такими, как квадратный километр, квадратный сантиметр, квадратный метр, квадратный миллиметр и квадратный дециметр. Далее учащиеся изучают единицу измерения длины (миллиметр). Решая задачи на движение, дети изучают километр как единицу измерения отрезков большой длины. Также в процессе решения задач происходит знакомство с новыми единицами измерения массы (тоном и центнером), после чего возникают первые отношения между единицами массы.

В четвёртом классе происходит знакомство с единицами измерения объёма. Изучаются кубический миллиметр, кубический сантиметр, кубический дециметр кубический километр. Так же происходит обобщение всех изученных величин, с помощью таблицы, это является основным направлением работы с величинами в последнем классе начальной школы.

Для выявления эффективности развития понятия «величина» и её измерение у детей младшего школьного возраста была проведена опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения лицея № 4 имени кавалера ордена Красной Звезды С. Н. Малика и кавалера ордена Мужества А. Н. Ливеровского г. Славянска-на-Кубани. В исследовании участвовало 28 учащихся 4 «Б» класса, в возрасте 10–11 лет.

Цель опытно-экспериментальной работы – формирование у младших школьников понятия «величина» и умения переводить единицы измерения одного наименования к единицам измерения другого наименования.

Опытно-экспериментальная работа состоит из трёх этапов:

- констатирующий этап,
- формирующий этап,
- контрольный этап.

Для сбора эмпирических данных была использована методика В. Н. Максимова, для определения уровня умения переводить величины из одних единиц измерения в другие [4]. В результате проведения методики определялись уровни: высокий, средний и низкий.

Проведенная методика с младшими школьниками позволила определить, что на констатирующем этапе у 21% учащихся, участвовавшие в эксперименте, понятие «величина» сформировалось на низком уровне, у 58% учащихся – на среднем уровне, а высокий уровень у 21% учащегося.

На формирующем этапе было представлено ряд заданий по совершенствованию знаний о величине и единицах ее измерения. В ходе выполнения заданий происходило развитие учащихся.

Для формирования единиц измерения величин учитывались различные упражнения:

- на определение размера,
- на сопоставление однородных величин, выраженные в разных единицах измерения,
- на построение отрезка определённой длины, выраженной в единицах двух наименований,
- на преобразование величин, выраженных в одной единице, в другую единицу измерения.

В начальной школе дети изучают два вида преобразования величин:

- перевод величин из различных единиц в одинаковые,
- наоборот, перевод величин из одинаковых единиц в различные.

Алгоритмом этих видов преобразований надо вооружить всех младших школьников. Более того, при изучении алгоритмов стоит потребовать учащихся подробно объяснять их применение.

По завершению занятий с детьми на контрольном этапе была проведена диагностика с использованием той же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Уровень сформированности понятия «величина» у младших школьников значительно возрос: высокий уровень составляет 36%, средний – 57%, низкий – 7%. Результат на контрольном этапе у младших школьников показал, что уровень сформированности понятия «величина» улучшился на трех уровнях: низком, среднем и высоком. Из контрольной диагностики видно, что низкий уровень остался лишь у нескольких школьников.

После осуществления опытно-экспериментальной работы по формированию понятия «величина» у младших школьников видно, что показатели уровня умения переводить величины из одних единиц измерения в другие повысились на несколько процентов. Соответственно уменьшился низкий уровень и повысился высокий уровень, так же средний уровень снизился, так как есть младшие школьники, которые перешли от среднего уровня к высокому.

Можно сказать, что любая овладевающая величина является обобщенным свойством действительных объектов окружающего мира. Работа по измерению совершенствует объёмное воображение и снабжает младших школьников главными полезными навыками, которые используются в жизнедеятельности. Таким образом, освоение понятия «величина» – это неотъемлемый метод взаимодействия обучения с жизнью.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – URL: <https://fgos.ru/>
2. Белошистая, А. В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций – М.: Владос, 2007.
3. Шарафутдинова, Г. Г. Формирование понятия величины и её измерения в начальном курсе математики / Г. Г. Шарафутдинова, Л. И. Хамитова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 5–8. – С. 145–147.
4. Максимова, В. Н. Диагностика как фактор развития образовательной системы. Учебное пособие. – Санкт–Петербург: ЛОИРО, 1995. – ISBN 5-8290-0064-4.

D. I. Karnauh,

student, Branch of the FGBOU VO «Kuban State University» in Slavyansk-on-Kuban
Scientific adviser

I. I. Burenok,

Ph.D., assistant professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education;
Branch of the FGBOU VO «Kuban State University» in Slavyansk on-Kuban

FORMATION OF THE CONCEPT OF "VALUE" IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract. The article discusses the features of the formation of the concept of "value" and its measurement in children of primary school age. The stages of formation of a quantity and its measurements are revealed. Experimental and experimental work on the formation of the concept of "value" and its measurement in younger schoolchildren are described.

Keywords: junior schoolchild, value, measurement.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_223

А. П. Шкляренко,

док. биол. наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
apsh56@mail.ru

В. В. Богаевская,

студентка 4 курса, направление подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование», факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РУЧНОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье представлены рекомендации для проведения занятий по физической культуре, направленных на развитие моторики рук младших школьников, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Аргументируются выводы, что физическая активность, реализуемая в поведении этих детей это форма их повседневной жизнедеятельности способная удовлетворить потребность их организма.

Ключевые термины: дети с ограниченными возможностями здоровья, потребность, мотивация, эмоции, поведенческие реакции, физическая активность, развитие ручной моторики.

Актуальность. Вследствие изменения экологических, социальных и экономических условий, процент роста детей с отклонениями в психоэмоциональном и физическом развитии с каждым годом неумолимо растёт. Так, по данным Федерального реестра инвалидов, за 2021 год в Российской Федерации насчитывается 11,55 млн инвалидов, в том числе 721,8 тыс. детей-инвалидов [1].

Различные отклонения в состоянии здоровья препятствуют больным получить образование и функционировать без обеспечения особых условий. Большинство людей понимают важность и необходимость того, чтобы дети и взрослые с тяжелой формой инвалидностью имеют возможность обучаться, жить в обществе, реализовывать своё право на труд. С точки зрения эмоционального отношения многие сочувственно относятся к таким людям, но вместе с тем наблюдается не готовность большинства к практическому взаимодействию с людьми, имеющими различные нарушения в состоянии здоровья. И, безусловно, это создает определенные трудности для того, чтобы развивать систему сопровождения, которая направлена на включение таких людей в общество [2].

Ручная моторика в жизнедеятельности учащихся с особенностями развития выполняет множество различных функций. Она активизирует нужные в данный момент психологические и психофизиологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации, и в то же время развитие моторики рук тормозит ненужные психофизиологические процессы, обеспечивает избирательную сосредоточенность на одном объекте [4].

Одним из главных стимулов развития ручной моторики является становление центральной нервной системы, а также всех психических процессов и, что немало важно для ребёнка, формирование речи. Многие ученые, такие как М. М. Кольцова, В. Антакова-Фомина, М. Аксенова и др., давно доказали взаимосвязь общей и речевой моторики. Им удалось прийти к выводу, что развитие моторики рук оказывает положительное воздействие на становление детской речи.

Цель работы – разработка рекомендаций для проведения занятий по физической культуре, направленных на развитие моторики рук младших школьников, имеющих отклонения в состоянии здоровья.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение данных научной литературы, наблюдения, опрос и сравнения.

Результаты исследования и их обсуждение. Нарушения моторики рук создают трудности для ребёнка в образовательном процессе, что может привести к негативному отношению к учёбе. Школьникам тяжело овладевать как письменной, так и устной речью. Приступать к развитию ручной моторики следует с раннего возраста. У детей с нарушениями в состоянии здоровья очень бедный опыт практической деятельности с предметами, вследствие чего, нарушено сенсорное восприятие и пространственное представление.

Процесс обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья требует от них умение организовать свою деятельность, сформировывать основные мыслительные операции. Многие ученые, изучающие проблемы развития моторики рук у детей с особенностями, пришли к выводу, что у некоторых учащихся моторные затруднения могут быть связаны с леворукостью, что могло стать причиной, по которой детей пытались переучивать, хотя таким детям необходимо пробовать выполнять задания именно той рукой, которой им работать легче.

Для развития моторики рук в образовательном процессе должно присутствовать большое количество различных игр и упражнений, многие из которых известны на протяжении многих веков. Ещё в древности, когда не существовало письменности, люди понимали, что ловкость рук имеет огромное значение в приспособленности человека к жизни.

Уроки физической культуры в начальных классах очень важны, так как направлены на оздоровление и формирование у детей интереса к занятиям спортом, и что немало важно, прививают заботу о своём здоровье. Физическая культура помогает детям развивать их физические качества, формирует потребности в движении, физическом совершенствовании. Организация занятия по физической культуре в начальных классах основана на физиологических механизмах формирования движений ребёнка и его психическом развитии. Следует включать в образовательный процесс как можно больше развивающих игр, различных заданий, которые помогут ребёнку развивать и совершенствовать его навыки.

Занятия по физкультуре в начальной школе носят как правило игровой мотив, для учителя очень важно вначале урока задать тот ритм, которому в дальнейшем будут подчиняться движения, ощущения и речь. Упражнения на моторику рук для детей с ОВЗ включаются на всех этапах урока. В вводно-подготовительной части занятия можно применять различные упражнения для подготовки организма к предстоящим нагрузкам. Это могут быть упражнения с мячами разного диаметра, с кубиками, вали-

ками, кеглями, лентами, обручами, они позволят добиться координированности движений всех звеньев рук и тренируют мелкие мышцы рук ребёнка. В основной части занятия учитель проводит специальные упражнения для укрепления кистей рук ребёнка, следует начинать с более простого, со временем переходя к более сложному элементу. В последней, заключительной части занятия преподаватель проводит пальчиковые игры: «Стадион «Успех», «Бассейн «Лягушонок», «Пальчиковые Классики», «Спортивные дорожки». Представленная группа игр развивает у детей не только интерес к спорту, но и формирует их психические процессы, ребёнок развивает мыслительные операции, учится восприятию цвета, форм, пространства, времени. А также это могут быть подвижные игры с применением различного инвентаря, например мяча. Такие занятия помогут учащимся с ограниченными возможностями здоровья нормализовать эмоционально-волевую сферу, активизируют непроизвольное внимание, развивают мышечную силу, глазомер, усиливают работу важных органов, побуждают детей к общению. При выборе инвентаря важно чтобы он был ярким, заметным, красочным, а комплексы упражнений и игр должны соответствовать возрасту занимающихся. Тем самым, радость, положительные эмоции, полученные в ходе таких занятий, способствуют формированию у детей желания заниматься физкультурой и двигаться, что очень важно для учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, в игре ребёнок развивает свои способности, сам этого не замечая.

Если проводить занятия по развитию моторики рук регулярно, то будет достигнут наибольший результат. А самое главное, занятия должны быть в удовольствие, приносить радость, учитель ни в коем случае не должен допускать скуки и утомления.

Уроки по физкультуре для детей с особенностями здоровья очень важны, так как не всегда родители в должной мере уделяют внимание физическому развитию и совершенствованию навыков своих детей. Известно, что дефицит двигательной деятельности seriously ухудшает здоровье растущего организма человека, ослабляет его защитные силы, поэтому полноценного развития без активных занятий по физической культуре практически невозможно. В настоящее время существует огромное количество различных методик, способствующих развитию моторики рук. Самые распространённые из них это упражнения пальчиковой гимнастикой, игры с различным материалом, художественное творчество, которое включает аппликации, рисование, лепку [3].

При проведении коррекционно-развивающей работы по формированию ручной моторики у детей младшего школьного возраста с нарушениями в состоянии здоровья я использовала очень простой и доступный инвентарь – мяч. Совместно с научным руководителем был подобран специальный комплекс упражнений на развитие моторики рук, который применялся в исследовании. При его составлении мы учли физические особенности детей. Важной составляющей данного комплекса является его лечебная направленность.

На занятиях по физической культуре мы включали работу с мячом, диаметр которого составляет 5–6 см в основную часть урока 2 раза в неделю, с целью получения максимального результата. Лечебный эффект будет заметен лишь при регулярном и длительном применении данных упражнений. У детей развивали умения держать мяч в различных положениях, а также приседать с ним. Начинается комплекс с более простых упражнений, переходя всё в более сложные. Все упражнения проводились с учетом методических указаний, в присутствии преподавателя, ведь неправильное положение тела при их выполнении может привести к ряду травм.

Подобранные нами специальные упражнения составлялись на основе методических разработок различных авторов, они приучают детей к умению обращаться с мячом и даются для того, чтобы дети почувствовали результат, ведь именно это служит стимулом для дальнейшей работы. Перед составлением комплекса мы условно разделили его на 2 блока. Первый выполняется из положения основной стойки и состоит из более простых элементов. Второй блок включает в себя упражнения из различных

исходных положений. Так как упражнения, выполняемые из основной стойки детям с ограниченными возможностями здоровья выполнять легче, в комплексе мы используем их чаще, чем другие.

Заключение. Физическая активность, реализуемая в поведении ребенка с ограниченными возможностями здоровья это форма его жизнедеятельности, изменяющая продолжительность общения с внешней средой и способная удовлетворить потребность их организма. При этом у каждого ребёнка должны быть условия для полноценного физического развития, а школа, прежде всего, должна быть главным помощником в развитии физических качеств и укреплении здоровья учащихся

Ссылки на источники

1. Валяева, А. А., Козачек, А. В., Нурушова, И. Х. Развитие графо-моторных навыков в начальной школе у детей с ограниченными возможностями здоровья // Служение педагогическому делу. – 2021. – С. 119-127.
2. Евсеев, С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры : учебник / С. П. Евсеев. – М. : Спорт, 2016. – 616 с.
3. Шкляренко, А. П., Богаевская В. В. Исследование проблемы психомоторного развития детей с минимальной мозговой дисфункцией // Категория «социального» в современной педагогике и психологии. – 2021. – С. 293-297.
4. Якунина О. В. Уровень развития общей и мелкой моторики как фактор формирования графомоторных навыков младших школьников // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – Т. 3. – №. 2. – С. 194-197б

A. Shklyarenko,

doctor of biological Sciences, Professor of the Department of professional pedagogy, psychology and physical culture branch of the Kuban state University in the town of Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-na-Kuban
apsh56@mail.ru

V. Bogaevskaya,

4th year student, direction of training: 44.03.01 «Pedagogical education», Faculty of pedagogy, psychology and physical culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF MANUAL MOTOR SKILLS IN CHILDREN WITH DISABILITIES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN ELEMENTARY SCHOOL

Annotation. The article presents recommendations for conducting physical education classes aimed at developing the motor skills of the hands of younger schoolchildren with health abnormalities. The conclusions are argued that the physical activity realized in the behavior of these children is a form of their daily life activity capable of satisfying the needs of their body.

Keywords: children with disabilities, need, motivation, emotions, behavioral reactions, physical activity, development of manual motor skills.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_227

А. П. Шкляренко,

док. биол. наук, профессор кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани apsh56@mail.ru

А. А. Ганаженко,

студентка 4 курса, направление подготовки: 44.03.01 «Педагогическое образование», факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

ПРИЧИНЫ И РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ИЗБЫТОЧНОЙ МАССОЙ ТЕЛА

Аннотация. В статье изучены некоторые современные аспекты пищевого поведения детей и подростков с избыточной массой тела, теоретически подтверждена целесообразность согласованного применения в рамках урочной и внеурочной деятельности методов воспитания их пищевого поведения.

Ключевые термины: избыточная масса тела, ожирение, физическое воспитание, пищевое поведение, здоровье детей и подростков, педагогические технологии, школьный возраст.

Актуальность. В большинстве стран в связи с развитием технического прогресса, способствующему прогрессированию гиподинамии, а также нарушению режима питания, наблюдается увеличение числа лиц с избыточной массой тела не только среди взрослых, но и детей и подростков. Ожирение – хроническое, многофакторное заболевание, проявляющееся избыточным развитием жировой ткани, которое при прогрессирующем течении осложняется нарушением функций различных органов и систем. В настоящее время в развитых странах до 25% подростков имеет избыточную массу тела, а 15% страдают ожирением. В Российской Федерации ожирение имеют 5,5% детей, проживающих в сельской местности, и 8,5% детей – в городской. По прогнозам ученых, существующие тенденции могут обусловить наличие ожирения у 70 млн детей до 5 лет к 2025 году. По мнению ведущих учёных, здоровье взрослого населения на 75% определяется условиями его формирования в детском и подростковом возрасте до 15 – 16 лет. Поэтому в 1997 г. Всемирная организация здравоохранения признала ожирение глобальной эпидемией XXI века [1; 2].

Таким образом, в связи с ростом негативной тенденции к снижению физической активности и, вследствие этого, роста количества обучающихся, имеющих избыточную массу тела, актуальность проблемы имеет важное социальное значение. Это определяет необходимость разработки новых и комплексных подходов, методик, технологий систематического применения средств физической культуры в рамках общего и физкультурного образования, направленных на группу школьников, имеющих избыточную массу тела [3; 4].

Актуальность проблемы и необходимость поиска путей ее решения обусловили выдвижение следующей гипотезы: согласованная деятельность урочной и внеурочной форм (спортивные секции, кружки по интересам, бытовая активность) физической и умственной активности позволит снизить процентное содержание жировой массы тела в организме обучающихся, а также улучшить физическую подготовленность и работоспособность обучающихся при условии:

- выделения детей школьного и дошкольного возраста с избыточной массой тела в отдельную группу по физическому состоянию;
- регулярного использования в образовательном процессе по предмету «Физическая культура» предложенных нами технологий и методик;
- включения в образовательный процесс дополнительного предмета в области диетологии с целью обучения и воспитания осознанного пищевого поведения и (или) включения дополнительных часов по биологии и химии на более детальное изучение строения тела человека, и химические реакции, протекающие в его организме в процессе пищеварения;
- просвещения родителей в вопросах питания своих детей;
- регулярного соблюдения соотношения применения аэробной и анаэробной нагрузки, имеющего отличительные особенности для школьников младшего, среднего и старшего возраста.

Объектом исследования является состояние физического и психологического здоровья детей и подростков с избыточной массой тела.

Предмет исследования применение педагогических технологий по сохранению здоровья детей и подростков в рамках общего и физкультурного образовательного процессов.

Цель работы: выявить истинные причины, по которым дети и подростки имеют различные степени ожирения, охарактеризовать роль физической культуры, спорта и творческой деятельности в профилактике и лечении ожирения, обозначив наилучшие формы и виды физических занятий, а также теоретически разработать и экспериментально подтвердить эффективность согласованного применения в рамках урочной и внеурочной деятельности методов воспитания пищевого поведения и физических качеств у детей и подростков с избыточной массой тела.

Достижение цели возможно решением следующих задач:

- изучить проблему процесса физического воспитания в школе с обучающимися, имеющими избыточную массу тела;
- изучить вопрос питания в семьях детей, имеющих избыточную массу тела;
- выявить возможности использования урочных и внеурочных форм физической культуры для повышения физической активности и снижения жировой массы тела у обучающихся с избыточной массой тела;
- определить долю вероятности включения в образовательный процесс дополнительного предмета в области диетологии;
- разработать и экспериментально обосновать методику согласованного воздействия средств и методов общего и физкультурного образования направленности для повышения физической активности и снижения жировой массы тела у школьников.

Методы исследования. Для достижения цели исследования использовались теоретические (анализ и обобщение данных научной литературы, обобщение передового педагогического опыта) и эмпирические (педагогическое наблюдение, опрос, анкетирование) методы исследования.

Результаты исследования и их обсуждение. Самым тревожным в пандемии ожирения является рост именно детского ожирения, ведь от детей зависит здоровье нации в будущем. И для того, чтобы изменить, нужны усилия всего общества, соответствующие программы. Нормальный, или оптимальный (идеальный), вес тела – это вес, который, согласно медицинским, статистически проверенным данным, с учетом особенностей скелета и мускулатуры наиболее благоприятен для человека определенного возраста и пола.

Изменение образа жизни (диетотерапия, расширение физической активности и коррекция пищевого поведения) у детей и подростков с ожирением или избыточной массой тела, а также членов их семьи составляют основу терапии ожирения и его

профилактики. Но чтобы достичь максимально положительного результата, необходимо начать с устранения причин появления избыточной массы тела, а, следовательно, для этого необходимо информировать не только школьников, но и, в первую очередь, их родителей, поскольку ребенок большую часть времени проводит в окружении семьи

Исследование проходило на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 12 г. Славянска-на-Кубани Краснодарского края.

В исследовании приняли участие 30 человек, из них 20 обучающихся младшего школьного возраста, 10 – старшего школьного возраста. Из них:

- 10 мальчиков с 1 по 4 класс;
- 10 девочек с 1 по 4 класс;
- 5 мальчиков с 8 по 11 класс;
- 5 девочек с 8 по 11 класс.

С каждого класса, как младшей, так и старшей школы было выбрано по 5 человек, имеющих видимые признаки избыточной массы тела. В результате такой выборки можно объективнее понять причины и следствия неправильного образа жизни школьников.

Все участники относятся, по данным медицинского осмотра, к основной медицинской группе и не имеют ограничений к занятиям физическими упражнениями, приблизительно одинакового уровня развития и физической подготовки.

Данное исследование проводилось с 20 сентября 2021 года по 16 декабря 2021 года.

Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (с момента ознакомления с проблемой исследования) осуществлялся анализ отечественной и зарубежной научно-методической литературы, определялись цель, задачи, направления и методы исследования.

Второй этап проводился с 1 октября 2021 года по 20 ноября 2021 года, и включает в себя:

- наблюдения за школьниками: пищевое поведение, времяпровождение на переменах, внешний вид, питание на переменах;
- беседа с учителями физической культуры, классными руководителями и родителями на предмет осведомленности детей в ведении здорового образа жизни;
- разработка закрытого типа анкеты, и проведение анкетирования среди указанных категорий школьников (Приложение А).

Третий этап в период с 22 ноября 2021 года по 1 декабря 2021 года проводился опрос с целью определения уровня осведомленности школьников о степени влияния лишнего веса на их собственное здоровье. По результатам опроса, а также наблюдения и бесед был проведен детальный анализ, на основе которого разработаны рекомендации по способам борьбы, в первую очередь, с причинами появления лишнего веса у детей, детского ожирения.

В ходе исследования были выявлены недостатки в существующих методических рекомендациях по формированию культуры здорового питания обучающихся, воспитанников, причиной чему явился недостаток знаний в изучаемой сфере как у педагогов, так и у родителей.

1. «Все мы родом из детства» и даже самая образцовая постановка питания в школе не имеет полезного результата, если условия жизни в семье идут вразрез с требованиями и рекомендациями гигиены питания. Но здесь, же необходимо сделать и физиологическую оговорку, о том, что в течение всего периода развития дети растут неравномерно. Активный рост продолжается с самого рождения до окончания пубертата, и время от времени дети активнее растут «вширь», а время от времени «вверх».

Особенно рост «вширь» характерен перед самым пубертатом – организм запасает жировую ткань для запуска репродуктивной системы девочек и для активного физического роста у мальчиков. Поэтому большинство детей, которые в возрасте 5–7, 7–10 или 10–12 лет имели видимый лишний вес, в подростковом возрасте «вытягиваются». Доказано, что у детей, которых принуждали соблюдать диету в подобных ситуациях, риск приступообразных переяданий в будущем возрастал в 8 раз у мальчиков, в 12 – у девочек.

2. Пища играет доминирующую роль в жизни семьи. Она – главный источник удовольствия. Другие возможности получения удовольствия (духовные, интеллектуальные, эстетические) не развиваются в должной мере.

3. В семьях наблюдаются травмирующие психику ребенка конфликтные ситуации, межличностные отношения хаотичны. Очень часто ребенку не разрешают встать из-за стола, пока он всё не съест. Таким образом, стимулом к окончанию приема пищи становится не чувство сытости, а количество доступной пищи. Ребенок не приучается замечать вовремя признаки сытости и привыкает, есть до тех пор, пока видит перед собой пищу.

4. Частым явлением бывает и то, что дети недоедают порции в школьных столовых, в результате чего нет полноценного чувства сытости, а значит, увеличивается вероятность лишних перекусов. По результатам наших наблюдений питания детей и подростков в современных условиях, их пищевого поведения выявлено, что ряд продуктов, блюд и кулинарных изделий, которые предлагаются в школьном меню, не отвечают вкусовым предпочтениям учащихся (не нравятся, школьники их не едят или съедают не полностью). А ведь вклад школьного питания в структуру потребления пищи составляет около 20%, что определяет необходимость более тесного участия родителей/семьи в формировании пищевых привычек и рациона школьников, необходимость семейных образовательных программ в области рационального питания.

По результатам работы на этом этапе сделаны следующие выводы:

- школьники не соблюдают рекомендованную кратность питания, питаются нерегулярно, переедают, а многие из них не завтракают или не доедают школьный завтрак, что требует значительной корректировки;

- результаты анализа особенностей питания школьников свидетельствуют о необходимости оптимизации питания на уровне семьи и школы;

- по результатам опроса преобладающими в суточном рационе продуктами, приобретенными дополнительно в течение суток в розничной торговле вне школы и дома, является чипсы, газированная вода, булочки, конфеты, а в школьном буфете – кондитерские изделия (20%), выпечка (25%), напитки (19%), бутерброды (36%), что требует повышения уровня знаний детей в области питания;

- целесообразно согласовывать школьный и домашний рационы, чтобы суточное меню не было однообразным или недостаточным как в школе, так и дома, и была соблюдена физиологическая потребность в пищевых веществах и энергии в течение суток;

- необходимо повышать информированность родителей в вопросах правильного, рационального, здорового питания.

На данном этапе развития человеческого общества невозможно исключить разнообразную рекламу продуктов питания и их производство. Следовательно, и избавиться от её влияния невозможно, но возможно изменить (повысить) уровень знаний как детей школьного возраста, так и взрослого населения, а значит, научить осознанности в выборе того или иного продукта питания для удовлетворения энергетических потребностей организма.

Для этого нами разработаны следующие рекомендации:

1. Необходимо повышение уровня компетентности педагогических кадров в вопросах физиологии развития и питания организма школьников с целью грамотного

просвещения учащихся. Так, работа с детьми, имеющими избыточный вес, должна осуществляться не только посредством дидактического материала, но и практической работы школьного врача, психолога, родителя и самого обучающегося. Врачу необходимо отслеживать уровень жировой массы школьников (разумеется, при наличии серьезного заболевания направлять в медицинские учреждения), психологу – разбираться в причинах РПП, учителю физической культуры – информировать, а родителю вместе с ребенком – решать проблему, устраняя первопричины.

2. Необходимо разнообразить уроки технологии с 5 по 9 классы разделом «Кулинария», в котором будет информация о: химическом составе продуктов питания, способах и технологиях производства продуктов питания, методах приготовления пищи, разбор любимых продуктов питания детей по составу и т. п.

3. Урок физической культуры также требует своих изменений, поскольку современный образ учителя («физрука») данного предмета не вызывает должного уважения и доверия. Также урок физической культуры перестал носить статусность для учеников. В результате чего у школьников нет понимания о здоровье, как важнейшем условии саморазвития и самореализации человека, расширяющего свободу выбора профессиональной деятельности и обеспечивающего долговую сохранность творческой активности, а также представления о физической культуре как средстве организации здорового образа жизни и профилактики вредных привычек. Исходя из этого, современный учитель должен изменить представление о себе, своих функциях и роли посредством изменения способа подачи учебного материала как детям с нормальным, так и с избыточным весом тела.

Главным условием такого урока должна являться коллективная деятельность, то есть все дети без исключения должны принимать участие в физической активности с учетом индивидуальных особенностей: разминка, заминка, подвижные игры. Являясь участником учебного процесса, ребенок лучше ощущает свою значимость, важность в социуме, чего он лишается, сидя на скамейке весь урок. Например, разминку можно проводить под ритмичную музыку с использованием простых элементов аэробики. В основную часть урока включать подвижные игры, подходящие для всех учеников, использовать методы похвалы, стимулирования (например, награждать каждый урок 5 самых активных учеников). При этом медали могут быть сделаны из картона, важен сам процесс. Задавать ученикам творческие домашние задания (например, придумать необычное упражнение, комбинацию упражнений, танец с элементами ОРУ и продемонстрировать классу и т. п.).

Таким образом, регулярное задействование каждого ученика на уроках физической культуры способно привлечь его внимание к двигательной активности, физическим упражнениям, пробудить интерес к различным видам спорта и заботе о своем здоровье.

4. Каждый человек должен знать себя, как минимум, с физиологической стороны, чтобы понимать причины плохого самочувствия, в частности, причины появления избыточной массы тела. Отсюда возникает еще одна рекомендация включения в образовательную программу дополнительного предмета – общая физиология в объеме 1 урока в неделю с 5 по 8 классы. Обоснованием этому является возможность дать ученику более детально изучить процессы, протекающие в его организме в случае поступления избыточного количества питательных веществ.

Заключение. Таким образом, имея разносторонние знания о способах сохранения здорового образа жизни, а также поддержку со стороны не только школы, но и семьи, дети школьного возраста смогут улучшить качество своего здоровья и сохранить на протяжении дальнейшей жизни.

Ссылки на источники

1. Шкляренко, А. П., Ганаженко, А.А. Современные аспекты фактора лишнего веса и ожирения у подростков: роль питания и физической активности [Текст] // В сб.: Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 19-20 декабря 2019 г. / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: ЗЕБРА, 2019. – С. 478–481.

2. Шкляренко, А.П., Ульянов, Д.А., Коваленко, Т.Г. – Оценка взаимосвязи двигательной активности, массы тела и уровня висцерального жира в организме девушек 18–22 лет // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.–2018. – №1. – С. 57–58.

3. Ахмедова, Р.М. Ожирение у детей: оценка качества жизни / Р.М. Ахмедова, Л.В. Софронова // Медицинский альманах. – 2012. – № 5(24). – С. 122–124.

4. Шкляренко, А. П., Мороз, В. В. Оценка факторов риска образовательного процесса и физической активности у школьников начальных классов // Молодой исследователь: вопросы науки и практики [Электронный ресурс]: сборник трудов II Региональной научно-практической конференции (8 февраля 2019 г., г. Славянск-на-Кубани). Вып. 2 / [под ред. Т. С. Анисимовой, Л. Н. Алехиной]. – С. 183–187.

A. Shklyarenko,

doctor of biological Sciences, Professor of the Department of professional pedagogy, psychology and physical culture branch of the Kuban state University in the town of Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-na-Kuban
apsh56@mail.ru

A. Ganazhenko,

4th year student, direction of training: 44.03.01 «Pedagogical education», Faculty of pedagogy, psychology and physical culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

THE CAUSES AND ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN THE FORMATION OF EATING BEHAVIOR IN OVERWEIGHT CHILDREN AND ADOLESCENTS

Annotation. The article examines some modern aspects of the eating behavior of overweight children and adolescents, theoretically confirms the feasibility of the coordinated application of methods of educating their eating behavior in the framework of regular and extracurricular activities.

Keywords: overweight, obesity, physical education, eating behavior, health of children and adolescents, pedagogical technologies, school age.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_232

М. Ю. Беляева,

доктор филологических наук, профессор кафедры русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани
fliny@mail.ru

Д. А. Забела,

студентка филиала ФГБОУ ВО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани
d-zabela@mail.ru

РЕГУЛЯТИВНЫЕ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Аннотация. Рассматривается вопрос формирования регулятивных и познавательных универсальных учебных действий на уроках русского языка в 6-х классах при изучении фразеологических единиц. Предлагаемые задания с использованием как традиционных, так и новых фразеологизмов на уроках русского языка способствуют формированию регулятивных и познавательных учебных действий.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, фразеологизм, синонимия, мимизация.

Формирование УУД включается в требования Федерального стандарта [1] и Примерной программы [2], являясь одним из ведущих элементов системно-деятельностного подхода, положенного в их основу. Применительно к русскому языку указанные документы предполагают формирование всех видов УУД, основные группы которых объединяют в четыре ключевые категории:

- личностные учебные действия;
- коммуникативные учебные действия;
- познавательные учебные действия;
- регулятивные учебные действия.

Регулятивные УУД обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности благодаря целеполаганию, планированию, прогнозированию, контролю, коррекции, оценке, саморегуляции [3, с. 104].

Познавательные УУД включают: общеучебные, логические УУД, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия, в свою очередь, включают такие действия, как:

- постановка проблемы, создание алгоритмов решения творческих и поисковых задач;
- самостоятельная постановка познавательных целей;
- выбор эффективного решения стоящих задач;
- информационный поиск, включая поиск с применением средств ИКТ;
- структуризация учебного материала;
- смысловое чтение;
- произвольная и осознанная устная и письменная речь (высказывания);
- рефлексия, контроль и оценка.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия: моделирование, анализ модели [4, с. 5].

Важно понимать, что в педагогике моделирование сводится к упрощенному представлению объектов в более или менее абстрактной форме, которую учащимся проще усвоить [5, с. 19; 6].

К логическим УУД относят:

- выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов;
- анализ объектов;
- выдвижение гипотез и их обоснование;
- синтез как объединение ранее разрозненных объектов или понятий в целое или набор;
- подведение объекта под понятие;
- выведение следствий и причинно-следственных связей;
- построение логических цепочек;
- доказательство [7, с. 46].

К УУД постановки и решения проблемы относятся такие универсальные действия, как формулировка проблемы, самостоятельное решение проблем поисково-творческого характера [8, с. 118].

Предполагается, что владение УУД позволяет учащимся успешно усваивать информацию на всех этапах и ведет к формированию способности самостоятельно успешно получать новые знания и умения, в том числе умение учиться [8].

Роль фразеологии в языковом образовании и, как следствие, в формировании регулятивных и познавательных УУД на уроке русского языка значительна.

Фразеология как научная дисциплина относительно молода, началом ее становления считают середину XX века; в научной среде нет единства мнений как относительно ее статуса в рамках лингвистики, так и ее объекта. Дискуссионным является

то, какие комбинации слов можно рассматривать как фразеологические единицы, какова их наиболее полная типология [9]. Некоторые исследователи исключают паремии (поговорки, пословицы, цитаты или афоризмы и максимы) из числа фразеологизмов [10, с. 164], в отличие от других [11, с. 227]. В категорию паремий некоторые исследователи включают девизы и коммерческие, политические или социальные лозунги [12, с. 180]. Ряд лингвистов относит к фразеологизмам прагматические фразы [13, с. 60]. Прагматические фразы (прагматемы, ситуативные высказывания, ситуативные формулы или ситуативные предложения), такие как Доброе утро!, Свое выступление мы хотим начать с..., По сообщениям информагентств... и др., изначально составлявшие объект изучения другого раздела языкознания – прагматики.

Большинство ученых сходится в том, что главным характеризующим признаком фразеологизма является его структурно-семантическое единство: значение фразеологизма не является суммой значений входящих в него лексем.

В настоящее время исследователи говорят об экспоненциальном росте числа новых фразеологизмов в языке пользователей Интернета, которые, являясь синонимами идиомам русского языка, активно проявляют себя в литературе, СМИ, повседневном речевом обиходе.

Интернет-лингвистика указывает на такой способ образования фразеологических единиц, как мемизация, где мем – это узнаваемый элемент культуры, передаваемый путем быстрого повторения от одного человека к другому (преимущественно в сети Интернет). Термин «мем» является результатом гипотезы, согласно которой элементы культуры развиваются подобно живым существам – путем вариаций и естественного отбора [14, с. 170].

Мемизация порождает следующие типы Интернет-фразеологизмов:

– идиомы, пришедшие в язык пользователей Сети из сленга Интернет-субкультур (аффтар, выпий йаду! из олбанского языка ‘неудачный текст’; прокачать скилл из языка геймеров ‘стать более профессиональным’);

– идиомы как результат метафорического переосмысления терминов и профессионализмов ИТ– и ИКТ-сферы (индусский код у программистов ‘нечто безграмотное, но работающее’; пасхальные яйца – на языке разработчиков игр ‘скрытые бонусы’);

– идиомы, восходящие к несетевым источникам: литературе, кино, музыке, политическим и социальным явлениям, и т. д. (Гуф умер ‘фейковая новость’; мопед не мой ‘я об этом пишу, но идея не моя’; Они убили Кенни! ‘драматическое событие, набившее оскомину регулярным повторением’) [15].

Идиомы, обязанные своим происхождением мемам, носят не одноразовый, контекстный характер, но способны закрепляться в языке. Под «мемизацией» понимается вычленение из ситуации или текста яркой фразы и быстрая ее популяризация до уровня мгновенного узнавания большинством Интернет-пользователей. Часть таких фразеологизмов имеет синоним-фразеологизм в национальном языке:

– Гуф умер = газетная утка;

– Мопед не мой = моя хата с краю;

– Индусский код = на честном слове и одном крыле!;

– Аффтар, выпий йаду! или Аффтар, убейся ап стену! = бред сивой кобылы.

Все рассмотренные явления дают возможность использовать фразеологизмы в качестве материала для развития регулятивных и познавательных универсальных учебных действий (УУД) на уроках русского языка.

Нами был разработан следующий комплекс упражнений, апробированный затем на базе МБОУ СОШ № 8 им. А. Демина, ст-цы Чепигинской Брюховецкого района.

Так, например, в качестве упражнений, направленного на постановку проблемы и создание алгоритмов решения творческих и поисковых задач, можно использовать следующие задания.

Упражнение 1. При разборе по составу предложения Леша решил взять быка за рога ученик Иванов отметил следующие члены предложения:

Леша (подлежащее) взял (сказуемое) быка (дополнение) за рога (обстоятельство). Учитель Антонина Ивановна не согласилась с таким решением и подчеркнула предложение при проверке следующим образом:

Леша (подлежащее) взял быка за рога (сказуемое).

К глубокому сожалению Иванова, которому хотелось оспорить решение Антонины Ивановны, та заболела и ушла на больничный. Иванов решил разобраться в вопросе самостоятельно, особенно после того, как его папа согласился с Антониной Ивановной, что «взять быка за рога» стоит считать сказуемым, еще и подчеркнуть как одно целое.

Ученик определил для себя, что, во-первых, «взять быка за рога» должно быть тогда неким неделимым словосочетанием, а во-вторых, что оно, скорее всего, понимается непрямо, потому что папу Иванова очень смешил вопрос сына, не опасно ли хватать за рога такое сильное и своенравное животное.

Согласны ли вы с мнением ученика Иванова? Помогите Иванову определить, какие сочетания слов обладают такими признаками.

Составьте для Иванова план-конспект изучения рассматриваемого явления:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

Упражнение 2. Ученик Петров столкнулся со следующим случаем. В разговоре с мамой он назвал себя «белой вороной в семье Петровых», на что мама, с которой Петров в этот момент спорил по поводу домашних обязанностей, сказала, что тогда правильнее говорить «черная овца». Петров задумался: в чем же разница, если эти фразеологизмы – синонимы? Наведя порядок в своей комнате, он составил такую схему:

«белая ворона»		«черная овца»
	?	
	?	

Подумайте и скажите, с какой целью Петров составил подобную таблицу. Согласны ли вы с решением Петрова?

Там, где стоят знаки «?», у Петрова стояли два математических знака. Подумайте, какие математические знаки из следующего списка («+», «-», «:», «*», «=», «≠») решил использовать в своей таблице Петров?

Поставьте нужные знаки в таблицу и попытайтесь заполнить ее так, как подразумевал это Петров.

Учащиеся должны выбрать знаки «=» (общее в значении фразеологизмов) и «≠» (отличия в значении фразеологизмов). Примерный ответ учащихся выглядит следующим образом:

«белая ворона»		«черная овца»
некто, выделяющийся из общей массы	=	некто, выделяющийся из общей массы
выделяющийся (обычно) положительными качествами	≠	выделяющийся отрицательными качествами

Далее можно подвести учащихся к УУД выбора эффективного решения стоящих перед ними задач в рамках упражнения 3: Выберите из предложенного списка моделей ту, которая позволит, на ваш взгляд, более эффективно провести сравнение синонимов «белая ворона» и «черная овца»:

- 1) граф (дерево);
- 2) круги Эйлера;
- 3) фишбон.

Задание не предполагает «правильного» ответа. Так, например, при выборе кругов Эйлера ответ учащегося может иметь вид рисунка, где при пересечении двух окружностей («белая ворона» и «черная овца») видны их семантические различия («хорошие» или «плохие» качества), а также общая семантическая часть – «выделяется из общего правила»).

При подготовке учащимися ответа здесь на основе модели реализуются УУД моделирования как действие по преобразованию объекта в модель (в данном случае – информационную) и УУД анализа полученной модели.

Моделирование в качестве основы упражнения можно объединить с УУД выбора оснований и критериев для сравнения, классификации объектов. В этом случае уместными представляются задания из упражнения 4.

Упражнение 4. Подумайте, какой фразой можно отреагировать на следующие ситуации (те и другие предлагаются):

- А (1) в продаже появилась хорошая вещь;
 (2) какое-то явление должно исчезнуть;
 (3) кто-то не помнит какие-то события;
- Б (1) Нужно себя помнить
 (2) Да гореть ему синим пламенем!
 (3) Это утка
 (4) Цены ей нету!

В Интернете на эти же события могут отреагировать по-другому. Подумайте и соотнесите, какой фразой могут отреагировать пользователи Интернета на эти ситуации:

- А (1) в продаже появилась хорошая вещь;
 (2) кто-то написал интересный пост;
 (3) какое-то явление должно исчезнуть;
 (4) кто-то запостил фейковую новость;
- Б (1) Аффттаржжот!
 (2) Чистый мастдай!
 (3) Гуф умер!
 (4) Дайте две!

Соотнеся фразы, заполните фишбон (схематическое изображение скелета рыбы), определив, что будет на верхних, а что на нижних «косточках». Используйте для вашего фишбона обе части упражнения. В «хвосте» укажите, что было положено вами в основу «рыбки».

Важно, чтобы учащиеся использовали обе части упражнения; их фишбон должен содержать не ситуации и реакции на них, а фразеологизмы, классические и Интернет-идиомы. При этом фразеологизмы должны быть упорядочены по принципу синонимии (каждая классическая идиома под своим Интернет-синонимом или наоборот). «Синонимия» – это слово, которое учащиеся должны написать на «хвосте» «рыбы».

Выполнение вышеперечисленных упражнений на уроках русского языка в экспериментальном 6-м классе позволило нам оценить степень сформированности регулятивных и познавательных УУД у обучающихся общеобразовательной школы после изучения раздела «Фразеология». Как показало итоговое тестирование в экспериментальном и контрольном классах, системная работа с помощью комплекса специальных упражнений, включающих новые задания и речевой материал, способна повысить уровень сформированности регулятивных и познавательных УУД у обучающихся.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный стандарт основного общего образования (5–9 классы) (утвержден Приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 г. №1897). – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/550>.
2. Примерная программа по русскому языку в структуре Примерной основной общеобразовательной программы основного общего образования (одобрена решением ФУМО по общему образованию от 08.04.2015 г., протокол №1/15 (в редакции протокола № 1/20 от 04.02.2020 г.)) – URL: <https://www.hse.ru/data/2011/10/28/1269609234/02-1-o.pdf>.
3. Андреева И. М. Мониторинг развития у учащихся средней школы знаково-символических универсальных учебных действий / И. М. Андреева // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – № 6. – С. 3–8. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/montori_kklvfngrazvitiyau-ucha-sch-ih-syasr-edneysh-kolyz_nako-vosim-vhjhgol-ich_eshi-hunivers-alnyh_uch_eb-ngn-byfdeystviy.
4. Антошкина, А. А. Проблема развития у школьников регулятивных УУД: состояние, перспективы решения / А. А. Антошкина // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2016. – Т. 11. – № 6. – С. 100–106. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-raklklgfzvitiya-uvdvdvdhjl-shkolnikovregulyativnyh-uud-sostoyanie-perspektivyresheniya>.
5. Хнычкина, Е. Е. Познавательные универсальные учебные действия и их оценка – стратегия развития учителя / Е. Е. Хнычкина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 4. – С. 18–20. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatelnye-universalnye-uchebnye-deystviya-i-ih-otsenka-strategiyarazvitiyauchitelya>.
6. Дахин, А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2. – № 1. – С. 11–20. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-v-pedagogike>.
7. Корчемкина, Э. Г. Формирование логического УУД «Сравнение» у обучающихся среднего школьного возраста на уроках русского языка и литературы / Э. Г. Корчемкина // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2016. – № 4 (4). – С. 45–47. – URL: https://cyberleninka.ru/article/-n-/form-irov-ani8elogic_heskogo-uud-sravnenie-uobuc-hayuschi-hsyjgdf-ngggghgda-srednenh-goshkoln-ogo-v-ozrasta-na-urokah-russkogo-yazyka-iliteratur#8790ul77.
8. Мартынец, М. С. О классификации универсальных учебных действий / М. С. Мартынец // Народное образование. – 2015. – № 8 (1451) – С. 117–120. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-klassi-fikatsiiuniv-ersalnyh-ucebnyh-deystviy>.
9. Жуков, А. В. О системности фразеологии / А. В. Жуков // Мир русского слова. – 2010. – № 3. – С. 21–26. – URL: <https://cyberleninka.ru/articl-he/n/o-sistemnosti-frazeologii>.
10. Горячева, Е. Д. Определение крылатых выражений и их отграничение от смежных явлений / Е. Д. Горячева // Научная мысль Кавказа. – 2011. – № 4 (68) – С. 163–169. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-preJdele-niekryN-latyh-vyrazheniy-i-ih-otg-ranich_eni-etsmezhnyhlevnm_nfdkbf.
11. Каипова, Г. О. Фразеология. Фразеология как неотъемлемая часть языкознание / Г. О. Каипова // Scientificprogress. – 2021. – Т. 1. – № 3– С. 223–227. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fraze-ologiya-frazeo-logiya-kakneote-ml-imaya-chast-yazykoznanie>.
12. Стексова, Т. И. Новая жизнь старого жанра: к проблеме вариативности жанра (на материале лозунга и слогана) / Т. И. Стексова // Жанры речи. – 2018. – №3 (19). – С. 179–188. – URL: https://cyber-leninka.ru/article/n/novaya-zijjhgnovehiz-starogozhanra-k-pro-bleme-va-riativn-ostiz-han_ra-na-materiale.

13. Попова, Т. И. Опыт лексикографического описания одной группы функциональных речевых единиц / Т. И. Попова // Коммуникативные исследования. – 2018. – №1 (15). – С. 56–72. – URL: <https://cyberleni-nka.ru/article/n/opyt-leksikograficheskogo-opisaniya-odnoy-gruppyfunktsionalny-hrechevyh-edinits>.

14. Ничипорчик, Е. О функционировании фразеологических единиц в устно-письменной стихии интернета / Е. О. Ничипорчик // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагогічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. – 2020. – № 2 (56). – С. 169–172. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-funktsionirovanii-frazeol-ogiches-kih-edinits-v-us-tno-pisme-nnoy-stihii-inte-rneta890#>.

15. Кротова, А. Г. Специфика интернет-фразеологии и источники ее пополнения / А. Г. Кротова // Динамика языковых и культурных процессов в со-временной России. – 2016. – № 5. – С. 316–319. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28383996>.

М. Y. Belyaeva,

doctor of Philological sciences, professor of Kuban State University (Slavyansk-on-Kuban branch), Russian and Foreign Filology stuff, c. Slavyansk-on-Kuban, fliny@mail.ru;

D. A. Zabela,

student of Kuban State University (Slavyansk-on-Kuban branch), c. Slavyansk-on-Kuban d-zabela@mail.ru

REGULATORY AND COGNITIVE LEARNING ACTIVITIES IN THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE STUDY OF PHRASEOLOGICAL UNITS

Resume: The issue of formation of regulative and cognitive universal learning activities in the Russian language lessons in the 6th grade using phraseological units is considered. The proposed tasks with the use of both traditional and new phraseological units in the lessons of the Russian language contribute to the formation of regulatory and cognitive learning activities.

Key words: universal learning activities, phraseology, synonymy, memization.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_238

Л. И. Сартаева,

канд. педагог. наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани sartaeva60@mail.ru

Ю. В. Денисенко,

студентка 3 курса факультета филологии, истории и обществознания филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани yulia12denisenko@gmail.com

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ ПРОСМОТРОВОГО ЧТЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ 5-ГО КЛАССА СОШ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития умения просмотрового чтения у учащихся 5-ых классов общеобразовательной школы на уроках литературы. В работе дается описание системы заданий, разработанных на материале русских народных сказок. Предложенные задания дают возможность проверить уровень сформированности у школьников умения просмотрового чтения и позволяют развивать умение быстрого и осмысленного просмотра текстов с целью предварительного ознакомления с их содержанием и выявления информации, необходимой для ответов на поставленные учителем вопросы.

Ключевые слова: уроки литературы, просмотровое чтение, русские народные сказки.

На современном этапе развития социума в связи с процессом глобализации, приведшим к совершенствованию компьютерных и интернет-технологий, наблюдается переизбыток количества доступной человеку информации в самых различных формах выражения. При этом качество получаемых сведений может не отвечать ни потребностям конкретной личности, ни общества в целом. В таких условиях индивиду, чтобы избежать столкновения с «информационным мусором», при работе с текстовой информацией необходимо обладать умением использовать различные виды чтения, в особенности просмотровое; в противном случае будет проявляться тенденция бездумного усвоения значительного количества разрозненных и несущественных фактов, попадающих в поле зрения человека.

Во избежание развития подобной тенденции представители подрастающего поколения в школьные годы должны приобрести способность извлекать, анализировать и критически осмысливать сведения, полученные из различных источников: от небольших статей с четко выраженными авторскими позициями до сложных по содержанию и значительных по объему художественных произведений. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) в пункте 43.1 среди универсальных учебных познавательных действий, которыми должны овладеть обучающиеся, указываются, в частности, такие: «выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления», «оценивать надежность информации» с учетом критериев, предложенных педагогом или сформулированных самостоятельно; «эффективно запоминать и систематизировать информацию» [1].

Достижение указанных метапредметных результатов освоения программы основного общего образования возможно лишь при условии, что школьники научились грамотно читать, то есть умеют использовать в конкретных ситуациях различные способы чтения.

В работах, посвященных вопросам риторики и теории коммуникации, чтение рассматривается как рецептивный вид деятельности, связанный со зрительным восприятием речевых сообщений, закодированных с помощью графических символов (букв) и их расшифровкой. В соответствии с этим отмечается, что процесс чтения складывается из двух основных этапов: первый из них связан со зрительным восприятием, второй – с осмыслением (интерпретацией) прочитанного. На первом из этапов важны «технические навыки» (острота зрения, скорость передвижения глаз по тексту, размер поля зрения, то есть участка текста, воспринимаемого глазами при одной фиксации взгляда). На втором этапе на первый план выступают «навыки интеллектуальные»: умение выделять основную информацию, способность к запоминанию и т. п. [2, с. 41–42].

В настоящее время в зависимости от целевых установок, которые ставит перед собой читающий, учеными выделяются различные способы или виды чтения. Их единой классификации и четко зафиксированных терминологических определений пока не существует. В ходе проведения данного исследования использовалась классификация, предложенная С. К. Фоломкиной, в соответствии с которой разграничиваются такие виды чтения как поисковое, ознакомительное, изучающее и просмотровое [3].

В работе П. И. Образцова указывается, что определенному виду чтения соответствуют конкретные умения [4]. Так, изучающее чтение требует умения извлекать из прочитанного полный объем информации, поисковое, в противовес этому, – умения находить лишь определенные, необходимые читающему, конкретные данные. Умение понимать основное содержание связано с ознакомительным видом чтения.

Просмотровому чтению, в отличие от других его видов, соответствует умение понимать общее содержание текста. В книге «Речевая коммуникация» О. Я. Гойхмана и Т. М. Надеиной, где встречается определение «чтение-просмотр», оно рассматривается как одна из разновидностей выборочного чтения, «которое используется для предварительного ознакомления с книгой» [2, с. 49].

В целом можно отметить, что просмотровое чтение считается его видом, дающим наиболее общее представление о содержании и смысле печатного материала. Конечным результатом такого чтения, которое обычно имеет место на начальном этапе ознакомления с текстом, является решение, следует читать его или нет. В том случае, если речь идет об уроках литературы и о тексте, который должен быть прочитан в обязательном порядке (программном произведении), просмотровое чтение также может быть использовано для получения информации о том, какие фрагменты являются наиболее информативными и в последующем должны стать предметом анализа (с использованием других видов чтения) и осмысления. Иными словами, обучающиеся ориентируются на то, чтобы понимать общее содержание всего текста, попадающего в поле их зрения, и отделять основную информацию от второстепенной.

Исходя из цели и полноты извлечения информации, содержащейся в тексте, просмотровое чтение принято подразделять на четыре подвида:

1. конспективное – восприятие только наиболее значимых смысловых единиц текста, составляющих логико-фактологическую цепочку;
2. реферативное – выделение основных мыслей, самого основного в содержании материала (все подробности опускаются как несущественные для понимания главного);
3. обзорное – определение сущности сообщаемого, выделение главной мысли текста; интерпретация прочитанного при этом ограничивается вынесением общего оценочного суждения;
4. ориентировочное – выявление наличия в тексте информации, представляющей для читающего интерес или относящейся к определенной проблеме [3].

Отметим, что в методике преподавания литературы в СОШ умение просмотрового чтения целенаправленно не формируется в отличие от методики преподавания иностранных языков, где обучение ему широко практикуется в общеобразовательных и высших учебных заведениях [3–6]. На уроках литературы этот вид чтения используется школьниками при выполнении каких-либо конкретных заданий, но методических разработок, посвященных обучению школьников среднего звена данному виду чтения выявлено не было. Этим обуславливается практическая значимость данного исследования, посвященного описанию отдельных заданий, способствующих обучению школьников 5-го класса просмотровому чтению в ходе изучения русских народных сказок.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ № 18 имени Героя Советского Союза Ивана Константиновича Боронина г. Славянска-на-Кубани с учащимися 5«А» класса (27 обучающихся). Во время проведения педагогического эксперимента использовались тексты сказок «Журавль и цапля», «Царевна-лягушка».

На констатирующем этапе педагогического эксперимента проводилась работа по выявлению степени развитости у школьников умения просмотрового чтения. Для этого учащимся 5-го класса было предложено устно, а затем и письменно выполнить несколько заданий, разработанных на основе русской народной сказки «Журавль и цапля».

До проведения этого этапа эксперимента школьникам не предлагалось самостоятельно знакомиться с текстом сказки. В ходе предварительной беседы было выяснено, что большинство из них, даже если и знакомилось с названным фольклорным произведением в детстве, не помнят его содержание. В связи с этим предполагалось, что учащиеся будут знакомиться с печатным материалом, который им неизвестен (или был известен ранее, но уже практически забыт).

Первое из заданий выполнялось пятиклассниками в парах, второе – каждым из них индивидуально.

Задание 1. Бегло прочтите текст сказки «Журавль и цапля». Пока вы читаете, сосед по парте будет записывать ваше время чтения. Постарайтесь понять суть прочитанной сказки и запомнить ряд основных деталей. Запишите свое время чтения в тетради, а затем сообщите учителю.

Задание 2. Закройте учебник, где напечатан текст сказки, и пройдите тестирование.

Тест, напечатанный на карточках, содержал 10 вопросов. Из них 4 были направлены на выявление степени развитости конспективного подвида просмотрового вида чтения; и по 2 теста – на наличие умения использовать другие его подвиды (реферативное, ориентировочное и обзорное). Тестовые задания, предложенные школьникам, были различными: одни из них требовали выбора одного правильного варианта ответа, другие (тесты открытой формы) – самостоятельной формулировки ответа в одном из нескольких предложениях.

Вопросы тестовых заданий, составленные с учетом особенностей восприятия произведений и речевой подготовки пятиклассников, звучали следующим образом:

1. Что однажды решил сделать журавль, которм скучно стало жить одному?
 - а) сходить в гости к цапле;
 - б) пригласить цаплю прогуляться по болоту;
 - в) посвататься к цапле.
2. Какой являлась одна из причин, по которой цапля после первого разговора с журавлем отказалась выйти за него замуж?
 - а) журавль плохо летает;
 - б) журавль плохо поёт;
 - в) журавль плохой друг.
3. Что сделала цапля после того, как отказала журавлю?
 - а) стала ждать, когда журавль придёт к ней снова;
 - б) пошла свататься к журавлю сама;
 - в) не горевала и быстро забыла о сватовстве журавля.
4. Как цапля отреагировала на отказ журавля взять ее замуж?
 - а) обиделась;
 - б) заплакала;
 - в) разозлилась.
5. По какой причине вначале журавль, а потом цапля ходили свататься?
 - а) чтобы не скучать в одиночестве;
 - б) чтобы во всем помогать друг другу;
 - в) чтобы вместе построить дом побольше.
6. Чем закончилась история долгого сватовства журавля и цапли?
 - а) они ходили друг к другу свататься, но так и не поженились;
 - б) они ходили друг к другу свататься и в итоге поженились;
 - в) они ходили друг к другу свататься, пока журавль не женился на другой.
7. Почему журавль и цапля так и не смогли пожениться?
 - а) потому, что оба они не знали, чего на самом деле хотят;
 - б) потому, что они постоянно ссорились и обижались друг на друга;
 - в) потому, что они просто передумали.
8. Встречается ли в тексте сказки прямая речь? Запишите одну фразу так, как вы ее запомнили.
9. Встречаются ли в тексте обращения? Запишите одну фразу так, как вы ее запомнили.
10. Чему учит эта сказка?

Оценка сформированности умения использовать просмотровое чтение производилась с учетом двух критериев:

- скорость чтения учащегося;

– усвоение школьником информации, полученной при беглом чтении текста (количество правильных ответов на вопросы теста после прочтения произведения).

Всего в тексте сказки «Журавль и цапля» 228 слов. Прочтение произведения учащимися оценивалось с учетом трехуровневой шкалы. Высокий уровень – школьник успевает прочесть текст не менее, чем за 2 минуты 20 секунд, средний уровень – текст читается за промежуток времени от 2 минут 30 секунд до 3 минут, низкий уровень – за промежуток от 3 минут 10 секунд и более. В рамках шкалы существовали отдельные деления в диапазоне от 0 до 14 баллов.

Результаты выполнения тестовых заданий оценивались с учетом количества верных ответов. При этом за задания 1–7 выставялось по 1 баллу, за задания 8–9 и 10 – по 2 и 3 балла. Перевод на трехуровневую шкалу осуществлялся следующим образом: высокий уровень – 14–11 баллов, средний уровень – 10–6 баллов, низкий уровень – 5 баллов и ниже.

В целом можно отметить, что большинство школьников достаточно успешно справились с тестовыми заданиями. При этом следует отметить, что скорость чтения у основной массы обучающихся (более 50%) оказалась средней или даже низкой. Это позволило сделать вывод о том, что, знакомясь с произведением, учащиеся использовали не просмотрное, а изучающее чтение, которое позволило им вчитаться в текст, но потребовало временных затрат.

В связи с этим при изучении других русских народных сказок («Царевна-лягушка», «Иван – крестьянский сын и чудо-юдо») во время формирующего этапа педагогического эксперимента была организована работа по обучению школьников просмотрному чтению.

В частности, обучение школьников проводилось на уроках, посвященных анализу сказки «Царевна-лягушка». Выбор текста обуславливался тем, что значительная часть обучающихся в детстве знакомилась с одним из самых из известных фольклорных произведений. Это должно было облегчить процесс просмотрного чтения, которое является для учащихся 5-го класса достаточно сложным видом речевой деятельности.

На предтекстовом этапе работы пятиклассникам задавались вопросы, которые звучали следующим образом:

- Прочитайте заглавие и скажите о ком или о чем будет идти речь в сказке?
- Просмотрите текст на страницах учебника 13–14 и скажите, часто ли встречаются в этой части произведения слова из заглавия?
- Есть ли в тексте слова однокоренные словам из заглавия? Назовите такие слова и скажите, как часто они встречаются?

На текстовом этапе работы задания, относящиеся ко всему произведению, а не к отдельным его фрагментам, позволяли развивать конспективный подвид просмотрного чтения. Перед началом детального изучения сказки или его отдельных частей учащимся предлагалось быстро просмотреть текст и ответить на вопросы:

- Кого можно назвать главными героями этой сказки?
- Кто из героев сказки упоминается в ней чаще всего?
- Сколько персонажей-людей упоминается в тексте? Кем они являются и как связаны с главными героями?
- О ком из героев сказки повествуется только в первой ее части?
- Почему Иван-царевич взял в жены лягушку?
- Что происходило в жизни Ивана-царевича после того, как он женился на лягушке?

– Сколько животных помогло Ивану-царевичу победить Кощея Бессмертного? Назовите животных и рыбу, которые помогли герою добыть яйцо, в котором была спрятана кощева смерть.

Данные школьниками ответы позволяли выяснить, удалось ли пятиклассникам выявить при просмотре текста основные фактические сведения, которые в последующем потребуются им в ходе анализа произведения.

С целью развития реферативного подвида просмотрового чтения школьникам задавались вопросы:

- К какой разновидности сказок можно отнести «Царевну-лягушку»? Можно ли сказать, что это волшебная сказка? Как это можно доказать?
- На сколько частей можно разделить сказку? О чем говорится в каждой из них?
- Какую часть сказки «Царевна-лягушка» вы бы могли назвать вводной? Почему вы так думаете?
- В какой части текста начинается основное действие? Прочтите фрагмент, который служит началом этой части.
- В какой части текста говорится о том, как царь давал своим невесткам задания?
- В какой части сказки повествуется о том, как Иван-царевич пытался спасти свою жену?
- Почему разные животные и щука пришли на помощь Ивану-царевичу в трудную для него минуту и как они помогли ему?

Такие вопросы ориентировали учащихся на то, чтобы они выделили в сказке ее смысловую основу, самые основные моменты произведения. По сути, школьники учились тому, чтобы после просмотра текста определять, о чем именно повествуется в его отдельных частях, кратко излагать суть их содержания.

Поскольку многим пятиклассникам сложно сориентироваться в большом объеме материала, по ходу изучения фольклорного текста им несколько раз давались более простые задания: Прочитайте несколько абзацев сказки (указанных учителем). Скажите в одной или двух фразах, о чем говорится в этой части текста?

Обзорный подвид просмотрового чтения сложен для пятиклассников, которые пока еще не обладают развитыми аналитическими умениями и способностью выделять в просматриваемом ими тексте основные идеи. В связи с этим количество заданий, предлагаемых школьникам, являлось ограниченным. Так, до начала работы над отдельными фрагментами сказки учащимся задавались вопросы, требующие выделения главных мыслей каждой из частей текста:

- Просмотрите первую из частей сказки. Какие мысли хотели донести до своих слушателей народные сказители?
- Просмотрите вторую часть текста и ответьте на вопросы: «Какие нравственные уроки пытались дать нам древние люди? Чему они хотели научить тех, кто слушал сказку «Царевна-лягушка»?

Сразу же следует отметить, что такие вопросы вызвали у школьников затруднения; правильные и глубокие ответы были получены лишь после обстоятельного анализа сказки на уроках.

На развитие ориентировочного подвида просмотрового чтения были направлены вопросы и задания, в число которых входили, например, такие:

- Описываются ли в тексте чувства и переживания какого-либо из персонажей? Чьи именно? В каких эпизодах встречаются такие описания?
- Имеются ли в тексте описания внешности персонажей или каких-либо предметов? Кто и что описывается в первой части сказки?
- Встречаются ли описания во второй части сказки?
- Объясняется ли в сказке, почему царевна была превращена в лягушку? В каком эпизоде можно найти такие сведения?

Следует подчеркнуть, что приведенные выше задания могут лишь создать положительную мотивацию и ориентировать школьников на овладение определенным видом чтения, но не дают возможности развивать необходимое умение. В связи с этим на уроках проводилась работа, направленная на то, чтобы объяснить пятиклассникам на доступном для них уровне, в чем состоит сущность просмотрового чтения и чем

оно отличается от поискового и изучающего чтения, которые чаще всего используются при анализе фольклорных или литературных произведений. При этом подчеркивались «формальные признаки» просмотрового чтения (быстрый темп, ориентация на то, чтобы охватить одним взглядом значительный «участок» текста), а также особенности его целей и ситуаций, в которых оно может быть применено.

Давать школьникам подробные сведения о наличии различных подвидов просмотрового чтения, представлялось нецелесообразным: в силу своего возраста они не смогли бы усвоить такую информацию. Просто внимание обучающихся обращалось на то, в каких случаях на уроках и при выполнении домашних заданий ими может быть использовано просмотровое чтение с различными целевыми установками. В частности, указывалось, что просмотр текста может дать первоначальные сведения о его содержании, главных героях и, в общих чертах, событийной основе (конспективное чтение). Делался акцент на том, что быстрый просмотр материалов поможет быть полезным тогда, когда необходимо выяснить, содержат ли они сведения, необходимые для подготовки ответа на какой-либо вопрос (ориентировочное чтение) и т. п.

Кроме того, чтобы способствовать развитию у школьников соответствующего умения, проводилось их обучению чтению текстов вертикально по середине страницы, быстро, без остановок на отдельных строках, а также нахождению ключевых слов, которые помогли бы определить суть просмотренного печатного материала и выявить основные идеи.

Очевидно, что научить школьников использованию просмотрового чтения за небольшой промежуток времени, тем более при необходимости сочетать такое обучение с детальным анализом программных фольклорных текстов, невозможно. В то же время проведенная на уроках работа, а также собеседование со школьниками позволяют сделать вывод, что пятиклассники получили представление о названном виде чтения и осознали его значимость. Можно также предположить, что разработанные и апробированные в ходе педагогического эксперимента задания будут способствовать эффективному развитию и совершенствованию умения просмотрового чтения у учащихся 5-х классов.

Ссылки на источники

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» / Официальный интернет-портал правовой информации : сайт. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>.
2. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация : Учебник / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина – 2-е издание, перераб. и доп. – Москва : Инфра-М, 2009. – 272 с.
3. Фоломкина, С. К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия» / составитель А. А. Леонтьев – Москва: Русский язык, 1991. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002820054>.
4. Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова. – Орел, 2005. – 158 с. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007904744>.
5. Жутикова, Л. С. Особенности и цели обучения чтению старших школьников на уроках иностранного языка при подготовке к ОГЭ/ЕГЭ / Л. С. Жутикова – Образовательная социальная сеть nsportal : [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2021/09/29/osobennosti-i-tseli-obucheniya>.
6. Назаренко, Н. А. Доклад на тему «Лингво-дидактические особенности обучения просмотровому чтению в условиях реализации ФГОС третьего поколения» / Н. А. Назаренко – Материалы для учителей «Инфоурок» : [сайт]. – URL: <https://infourok.ru/doklad-na-temu-lingvodidakticheskie-osobennosti-obucheniya-prosmotrovomu-chteniyu-1180621.html>.

L. I. Sartaeva,

cand. teacher. Sci., Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Philology of Kuban State University (Slavyansk-on-Kuban branch), Slavyansk-on-Kuban
sartaeva60@mail.ru

Y. V. Denisenko,

student of Kuban State University (Slavyansk-on-Kuban branch), с. Slavyansk-on-Kuban
yulia12denisenko@gmail.com

DEVELOPMENT OF SCHOOL READING SKILLS IN SCHOOLCHILDREN OF THE 5TH GRADE OF THE SOSH WHEN STUDYING RUSSIAN FOLK TALES

Abstract. The article deals with the problem of developing the ability of viewing reading of the 5th grade pupils of a general secondary school in literature lessons. The paper describes a system of tasks developed on the basis of Russian folk tales. The proposed tasks make it possible to check the level of formation of students' viewing reading skills and allow them to develop the ability to quickly and intelligently view texts to get acquainted with their content and identify the information necessary to answer the teacher questions.

Keywords: literature lessons, viewing reading, Russian folk tales

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_245

Л. И. Сартаева,

канд. педагог. наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
sartaeva60@mail.ru

В. А. Конорезова,

студентка 3 курса факультета филологии, истории и обществознания филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
varvara.konorezova@mail.ru

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 7-Х КЛАССОВ: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УМЕНИЯ СОЗДАВАТЬ УСТНЫЕ РАЗВЕРНУТЫЕ ОТВЕТЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития речи учащихся 7-ых классов СОШ на уроках литературы в ходе изучения фольклорных текстов – былин. Учебная деятельность школьников была организована с учетом требований ФГОС ООО, в соответствии с которыми усвоение предметного содержания дисциплин должно быть тесно связано с процессом их речевой подготовки. Авторами работы представлена система заданий, направленных на формирование у обучающихся умений, необходимых для создания устных развернутых ответов.

Ключевые слова: уроки литературы, развитие речи, устный развернутый ответ, былина.

В процессе изучения школьниками предмета «литература» должно происходить не только усвоение обучающимися содержания дисциплины, но и развитие их речи. На это указывают требования, зафиксированные в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО). В этом документе в числе предметных результатов освоения программы по литературе указываются: «развитие умения участвовать в диалоге о прочитанном произведении», «совершенствование умения создавать устные и письменные высказывания разных жанров» [1]. Очевидно, что формирование указанных умений может происходить только в том случае, если школьники научились давать устные развернутые ответы на поставленные педагогом вопросы.

Следует также отметить, что задания, требующие продуцирования устных развернутых высказываний, включены в ОГЭ. В ходе итогового собеседования учащиеся, оканчивающие 9-ый класс, должны продемонстрировать, что они способны создавать такие высказывания без их предварительной записи [2].

Названные документы служат ориентирами, указывающими на то, на какие аспекты речевого развития школьников средних классов следует обратить особое внимание.

Все вышесказанное позволяет говорить об актуальности методических поисков в определенной сфере и необходимости использования приемов, позволяющих создать на уроках литературы условия для развития у школьников соответствующих речевых умений.

Развернутый ответ является одним из наиболее распространенных типов устных высказываний школьников средних классов СОШ. В связи с этим встречается значительное количество определений этого речевого жанра, которые в некоторой степени отличаются друг от друга в связи с тем, что содержание каждого из учебных предметов и связанных с ним конкретных речевых ситуаций предполагает наличие различных целевых установок, и, как следствие этого, тематики, композиционного построения и языкового оформления высказываний [3–6].

Обобщая материалы из различных источников и конкретизируя их применительно к урокам литературы, можно отметить, что устный развернутый ответ представляет собой монологическое высказывание, характеризующееся завершенностью, четкостью, логичностью, продуманной последовательностью изложения материала и его языковым оформлением, соответствующим требованиям учебно-научного подстиля.

В ходе подготовки таких ответов школьники учатся использовать полученные знания из области истории и теории литературы, излагать результаты анализа и обосновывать свою точку зрения на прочитанные произведения, привлекать изучаемые тексты (цитируя их или пересказывая отдельные фрагменты).

Детальное описание коммуникативно-речевых умений школьников, формируемых в процессе устной и письменной речи, и несколько их классификаций, базирующихся на различных основаниях, впервые были даны в трудах Т. А. Ладыженской «Система работ по развитию связной устной речи учащихся», «Устная речь как средство и предмет обучения» и вышедшей под ее редакцией книге «Система обучения сочинениям в V–VIII классах». В этих работах характеризуются высказывания на лингвистические темы, которые могут создаваться школьниками на уроках русского языка, но ряд положений является «универсальными» (при условии их незначительной корректировки), имеющими прямое отношение к другим учебным предметам, в том числе – к школьному курсу литературы.

В настоящее время идеи Т. А. Ладыженской получили широкое распространение и считаются фундаментальными положениями, на которых должен базироваться процесс развития речи учащихся. Выделяется семь коммуникативно-речевых умений, овладение которыми необходимо для развития связной монологической речи. Четыре из них имеют отношение к подготовке содержательной стороны высказываний:

- умение определять объем и содержание темы;
- умение подчинять сообщение основной мысли;
- умение собирать материал;
- умение систематизировать собранный материал.

Оформление содержания требует умений строить высказывание в определенной композиционной форме, а также точно, правильно (с точки зрения норм литературного языка) и, по возможности, ярко и выразительно передавать свои мысли. Последним называется умение осуществлять контроль за собственной речью [7; 8].

Указанные умения развиваются средних классах с помощью устных развернутых ответов, поскольку учащимся в силу их возраста достаточно трудно готовить более объемные монологические высказывания (например, доклады на предложенные учителем темы).

Каждое задание, требующее создания устного развернутого ответа, ориентировано на развитие всех семи умений. Но, очевидно, что процесс работы, одновременно направленный на решение значительного количества учебных задач, не может быть продуктивным. Поэтому в ходе организации экспериментального обучения основное внимание было направлено на формирование ряда умений, связанных с подготовкой содержания высказываний.

Эксперимент проводился в 7«А» классе школы №3 г. Славянска-на-Кубани.

При этом принималось во внимание то обстоятельство, что материал, на основе которого составляются задания, должен быть понятен и интересен учащимся определенной возрастной группы. Для проведения экспериментальной работы были выбраны тексты былин, которые имеют динамичный и четко выраженный сюжет, небольшое число персонажей, наделенных прямолинейными характерами, легко усваиваемое школьниками идейное содержание.

В 7 классе общеобразовательной школы, согласно программе, изучается 3 былины: «Вольга и Микула Селянинович», «Илья Муромец и Соловей-разбойник» и «Садко».

В ходе работы над этими текстами школьники не только кратко отвечали на вопросы учителя в ходе фронтального опроса. Наряду с этим учащимся неоднократно давались задания, направленные на развитие у них умения создавать устные развернутые высказывания, в частности, такие:

- дополнить высказывание, добавив свои фразы к данному учителем началу;
- составить тезисный план устного ответа;
- составить текст высказывания с включением к нему опорных слов и словосочетаний;
- отобрать среди представленных на слайде предложений те, что могут быть использованы при подготовке ответа на названную педагогом тему.

Например, в процессе изучения былины «Илья Муромец и Соловей-разбойник» семиклассникам предлагалось ответить на вопрос: «Почему в произведении гиперболизируется сила главного противника богатыря – Соловья-разбойника?». Высказывание учителя, которое предстояло дополнить школьникам, начиналось фразами: «В былинах, чтобы подчеркнуть необычные качества главного героя, прежде всего – его силу, народные сказители использовали своеобразный художественный прием. Богатырю противопоставлялся достойный противник, победить которого было не под силу обычному человеку. Именно поэтому в тексте говорится о том, что Илье Муромцу предстоит сразиться с Соловьем-разбойником, чья мощь явно гиперболизируется». Внимание школьников обращалось на то, что, по сути, ответ на вопрос уже дан, но, чтобы сделать его логически завершенным, им предстоит, ссылаясь на текст, сказать о том, какими сверхъестественными способностями наделяется враг Ильи Муромца, который обрисован в былине как человекообразное существо, страшное чудовище.

В ходе подготовки ответа на вопрос «Каким представлен в былине киевский князь Владимир?» школьники должны были опираться на опорные словосочетания, помещенные на слайде: «не совершает плохих поступков», «не является героем», «невежливо разговаривает», «обвиняет во лжи», «испугался свиста Соловья-разбойника», «укрывается куньей шубой», «народное отношение к правителю». При этом учащимся сообщалось, что они могут создавать свои высказывания, свободно пользуясь текстом, данным на слайде, и, при необходимости, несколько изменяя данные им фрагменты фраз, сохраняя их суть.

В процессе анализа былины «Илья Муромец и Соловей-разбойник» большое внимание уделялось образу богатыря. Он обрисовывается в нескольких эпизодах, каждый из которых рассматривался на уроках достаточно детально. Анализ отдельного фрагмента произведения сопровождался составлением тезисного плана. Так, рассматривая часть текста, где описывается ситуация, в которой оказывается главный герой былины под городом Черниговом, учащиеся готовились к созданию устного развернутого ответа на вопрос: «Какие черты характера Ильи Муромца раскрываются в этом эпизоде?» В результате коллективной работы под руководством учителя был составлен план, включающий в себя следующие пункты:

1. Илья Муромец изображается как истинный патриот, защитник Русской земли: увидев, что Чернигов находится в осаде, он решает освободить город;

2. Богатырь является очень храбрым человеком: он смело вступает в бой с огромной вражеской силой;

3. Илья Муромец не ждет награды за свои подвиги: освободив Чернигов, он отказывается от предложения его жителей стать в их городе воеводой.

После этого, используя подготовленный материал, который требовал незначительных дополнений и уточнений, школьники давали развернутые ответы на указанный выше вопрос. В дальнейшем аналогичным образом протекала работа над другими эпизодами: «Бой Ильи Муромца с Соловьем-разбойником», «Илья Муромец в Киеве». На заключительном этапе работы, обобщая все, о чем говорилось по ходу анализа текста, семиклассники подготавливали краткое устное сообщение на тему: «Образ богатыря в былине “Илья Муромец и Соловей-разбойник”» (по сути, оно представляет собой развернутый ответ на вопрос: «Каким представлен в произведении его главный герой?»).

Такие задания ориентировали учащихся на создание развернутых ответов в устной форме. При этом в ходе планирования работы учитывался тот факт, что устный опрос как средство развития речевых умений и форма контроля имеет свои достоинства и недостатки:

– заслушивая развернутый ответ одного учащегося, можно досконально проверить его умения. Но такая форма опроса требует значительного количества времени, так как в течение одного урока можно выслушать не более 3–4 обучающихся. Это не позволяет учителю составить представление об уровне подготовки остальных школьников и получить зафиксированные объективные и достоверные данные о степени сформированности у них соответствующих умений;

– в то время, когда один из школьников дает развернутый ответ на вопрос, его одноклассники выступают в роли пассивных слушателей, вследствие чего процесс приобретения ими самими соответствующих речевых умений существенно замедляется;

– обучение школьников созданию устных развернутых ответов будет эффективным только в том случае, если оно сопровождается обсуждением прозвучавших высказываний, в ходе которого отмечаются положительные моменты и недочеты. Слушание, являясь рецептивным видом речевой деятельности, требует концентрации внимания и значительных умственных усилий, к которым способны далеко не все семиклассники. В связи с тем, что учащимся сложно воспринимать на слух речь товарищей, большая часть из них не в состоянии осуществить критический анализ услышанных ими ответов и принимать участие в их обсуждении.

Ссылаясь на результаты наблюдений, осуществляемых в ходе педагогического эксперимента, можно сказать, что отмечать собственные и чужие недочеты не могли даже те семиклассники, которые демонстрировали во время своих ответов достаточно высокий уровень подготовки;

С учетом указанных моментов представлялось целесообразным наряду с заслушиванием устных развернутых ответов школьников давать им распечатанные на карточках тестовые задания, позволяющие проверить степень подготовки всех обучающихся за достаточно короткое время.

Как и при подготовке устных ответов, в этом случае проверялось наличие у обучающихся умений, связанных с содержательной стороной высказываний. Правда, при этом характер заданий приводил к изменению доведенных до сведения школьников целевых установок. Школьникам сообщалось, что им предстоит проанализировать и критически оценить готовые высказывания, чтобы выяснить, верно ли даны ответы на вопросы, то есть правильно ли оценены объем и содержание темы, нет ли отступлений от главной мысли. Естественно, что у обучающихся не было необходимости отбирать материал и систематизировать его. Но зато им следовало обращать внимание на то, насколько правильно произведен такой отбор, и определять, какие из имеющихся в тестовых заданиях ответов содержат всю необходимую информацию и не включают в себя избыточные сведения, не имеющие прямого отношения к теме высказывания.

При этом учитывалось, что тесты целесообразно давать учащимся после коллективного анализа былины, поскольку задания направлены в первую очередь на проверку умений, связанных с использованием известного материала, а не глубины понимания произведений. Кроме того, на начальном этапе работы над текстами семиклассники могут испытывать затруднения, связанные с тем, что они еще не до конца поняли содержание произведений, точнее – не осмыслили полученные впечатления.

Разработанные в процессе проведения педагогического эксперимента задания являлись различными по содержанию и по структуре: с выбором одного или нескольких правильных ответов, на установление соответствий.

В качестве примера приводятся тестовые задания, которые давались школьникам в ходе изучения былины «Вольга и Микула Селянинович».

Первое из описанных ниже заданий содержит один вопрос и несколько вариантов ответов на него. Школьникам предстояло понять суть вопроса и отметить ответ, который, по их мнению, может считаться наиболее точным, полным, четким и логически обоснованным.

Тестовое задание 1.

Вопрос: Какой из эпизодов былины «Вольга и Микула Селянинович» запомнился вам больше всего и чем он привлек ваше внимание?

Варианты ответов:

1) Мне больше всего запомнился эпизод, где повествуется о том, как, уезжая с князем Вольгой за данью, Микула Селянинович вспоминает о том, что он забыл спрятать свою соху. Этот фрагмент былины интересен тем, что в нем очень ярко и выразительно обрисован богатырь, показана его огромная сила. Микула вспомнил о сошке, когда уже немного отъехал с князем от поля. Чтобы богатырю не надо было возвращаться обратно, Вольга Святославич отправляет за сошкой своих дружинников. Но ее не могут сдвинуть с места ни пять, ни десять, ни даже все двадцать воинов. Тогда Микула возвращается, одной рукой легко выдергивает сошку из земли и забрасывает ее под куст;

2) На меня произвел особое впечатление образ народного богатыря Микулы Селяниновича. Очень понравилась сцена, где он изображается во время работы в поле. Богатырь показан как человек, который выполняет крестьянскую работу с большим удовольствием. Это говорит о его трудолюбии. Образ Микулы привлекателен также тем, что он наделяется таким качеством как чувство собственного достоинства и скромность. Во время беседы с Вольгой Святославичем Микула разговаривает с князем как равный с равным. Рассказывая о том, как он ездил в город, где побил целую

тысячу «мужичков-разбойничков», богатырь не хвастается своей силой. Микула говорит о том, что вначале он по требованию этих мужичков дал им денег и вынужден был поднять на них руку только после того, как выяснится, что договориться с горожанами по-доброму не удастся.

3) Центральным эпизодом былины может считаться тот, в котором рассказывается о том, как князь Вольга встретил богатыря-крестьянина Микулу Селяниновича в то время, когда ехал со своей дружиной за данью. Князь увидел «оратая» издалека, но, чтобы доехать до него, понадобилось целых три дня. Это говорит о том, что народный богатырь был очень большого роста. Когда князь и крестьянин встретились, они разговорились. Вольга рассказал о том, куда и зачем он едет, а Микула предупредил его о том, что в городах, в которые отправляется князь, живут «мужички-разбойнички», которые могут погубить князя и его дружину. Микула рассказывает, что он сам недавно был там, по просьбе мужичков дал им денег, а когда они стали нападать на него, побил целую тысячу. Тогда Вольга предложил Микуле стать его товарищем и поехать вместе с дружиной.

4) Одним из главных героев былины является крестьянин-богатырь Микула Селянинович. Он изображается как очень сильный и могучий человек. Князь Вольга увидел Микулу, пашущего землю, за три дня до того, как вместе со своей дружиной смог доехать до него. Когда князь добрался до «оратая», они начали разговаривать. Во время беседы Вольга узнал, что Микула недавно был в тех городах, куда направляется княжеская дружина. Князь предложил богатырю присоединиться к его воинам, и они поехали за данью вместе.

Приведенное тестовое задание, по сути, являлось несложным. При устном ответа оно требовало бы от обучающихся осмысления их эмоциональных реакций и обоснованного объяснения того, чем они вызваны (какой именно фрагмент былины произвел на них особое впечатление). Работая с тестом, учащиеся должны были суметь отличить верный ответ на вопрос, содержащий оценочные суждения, и те, в которых он подменен более или менее кратким пересказом содержания одного или даже нескольких фрагментов былины. Кроме того, они должны были обратить внимание на то, что высказывание может считаться неверным, если в нем говорится об эмоциональном восприятии образа героя, а не эпизода произведения.

Наряду с этим школьники работали с заданием, выполняя которое они должны были определять, какой именно вариант ответа наиболее точно отражает содержание текста («Почему Вольга Святославич предложил Микуле поехать с ним за данью?»).

Примером задания с выбором нескольких ответов может служить следующее. Учащимся предлагается отметить в ряду фраз те, которые могут быть использованы при создании развернутого ответа на определенный вопрос.

Вопрос: Можно ли сказать, что Микула Селянинович обрисован в былине как идеальный народный герой?

Варианты ответов:

1) Микула обладает огромной силой: он одной рукой поднимает соху, которую не смогла оторвать от земли целая дружина князя Вольги;

2) Когда князь Вольга увидел пахаря в поле, он думал, что очень быстро доедет до него. Но ему пришлось добираться до Микулы целых три дня;

3) В былине повествуется о том, что богатырь занимается крестьянским трудом. В эпизоде, где Микула описывается, работающим в поле, передается уважительное отношение народа к труду земледельца.

4) Князь Вольга поражен силой и мощью богатыря и предлагает Микуле присоединиться к дружине и отправиться за данью;

5) До конца былины в тексте не упоминается имя богатыря. Он называется словами «оратай» или «оратаюшко»;

6) Микула говорит Вольге, что после сбора урожая, он наварит пива, чтобы угостить мужичков и заранее радуется, что заслужит их похвалы;

7) Вольга Святославич встретился с Микулой в то время, когда ехал со своей дружиной собирать дань;

8) В произведении подробно описывается внешний облик Микулы, который явно приукрашен. Несмотря на то, что богатырь показан за работой в поле, он изображается как красивый человек, одетый в нарядную одежду.

В этом задании встречаются предложения, которые могут быть условно разделены на две группы: высказывания, имеющие отношение к теме, заданной вопросом, и выходящие за ее рамки. Результаты тестирования позволяют выяснить, способны ли школьники разграничивать фразы, необходимые для раскрытия определенной темы, от тех, которые содержат избыточную информацию. Кроме того, данный вид работы позволяет развивать мышление семиклассников и ориентирует их на верную и точную формулировку собственных мыслей.

Попутно можно отметить, что аналогичные тестовые задания использовались и при изучении других былин. При этом они несколько отличались по форме. Школьникам давалось задание: Прочитайте вопрос и предложенный ответ на него. Отметьте предложения или их части, содержащие «лишнюю» информацию.

Задания на установлении соответствий являются достаточно сложными для учащихся среднего школьного возраста. В связи с этим ответы, включенные в тестовые задания, не всегда были развернутыми. Некоторые из них являлись достаточно краткими и состояли всего из трех фраз. При этом во внимание принимался не объем высказываний, а содержание, то есть возможность их использования в качестве учебного материала. Кроме того, учитывался, что для создания развернутых ответов, школьники должны учиться понимать вопросы и давать ответы краткие.

Задание этого типа, созданное на материале былины «Вольга и Микула Селянинович», было следующим. Вначале школьникам предлагалось выделить среди записанных на карточке высказываний то, которое они считали верным, потом определить, какие ошибки были допущены при создании других ответов.

Задание 3.

Вопрос: Куда и зачем ехал князь Волга Святославич со своей дружиной?

Варианты ответов:

1) В былине повествуется о князе Вольге Святославиче, который являлся племянником стольно-киевского князя Владимира. Вольга собрал дружину из двадцати девяти конных воинов и вместе с ними отправился «за получкою». По дороге князь познакомился с богатырем-крестьянином – Микулой Селяниновичем. Беседуя с ним, Вольга рассказал, что дядя подарил ему три города: Куровец, Ореховец и Крестьяновец. Князь ехал в эти города за данью и предложил Микуле, который уже бывал там, присоединиться к его дружине.

2) В былине отражается жизнь русских людей в средние века. В это время князья собирали дружины и вместе со своими воинами ездили собирать с подвластных им земель дань. В начале былины говорится о том, что молодой князь Вольга Святославич отправляется за данью в города, подаренные ему дядей, – великим киевским князем Владимиром;

3) Вольга Святославич, являющийся одним из главных героев былины, – племянник стольно-киевского князя Владимира. Когда молодой князь ехал со своей дружиной, он увидел в поле «оратая». Вольге показалось, что пахарь находится очень близко, но оказалось, что это просто очень рослый и мощный человек – богатырь Микула Селянинович. Добравшись на третий день пути до богатыря, князь познакомился с ним и во время беседы предложил присоединиться к его дружине.

4) Вольга Святославич являлся племянником стольно-киевского князя Владимира. Когда Вольга вырос, дядя подарил ему три города: Куровец, Ореховец и Крестьяновец. В эти города и отправился князь со своей дружиной;

5) Вольга Святославич – племянник киевского князя Владимира. Когда молодой князь вырос, дядя отдал ему во владение ему три города. Вольга собрал дружину и отправился за данью.

После выделения правильного ответа школьники должны были указать, почему четыре остальных могут считаться «некорректными». Поскольку сами учащиеся еще не способны четко сформулировать свои мысли (хотя многие из них ощущают ошибочность или неточность высказываний), им предлагалось установить соответствие между четырьмя неверными или неточными вариантами ответов и фразами, содержащими указания на допущенные ошибки:

1) ответ на вопрос подменяется пересказом;

2) в высказывании содержится «лишняя» информация, не имеющая прямого отношения к вопросу;

3) прямой ответ на вопрос отсутствует;

4) ответ является неполным: при наличии двух вопросительных слов в высказывании содержится ответ только на один из вопросов.

В ходе выполнения этого задания школьники должны были продемонстрировать умение находить вариант ответа, в котором нет отклонений от главной мысли, необоснованного пересказа фрагментов текста и ненужных сведений (например, несущественных в данном случае названий городов или указаний на количество дружинников).

Все вышеописанные тесты ориентировали школьников на осмысление вопроса, определение его объема, границ и содержания («О чем надо говорить?»). При этом представляется, что подобные задания способны выполнять не только контролирующую, но и обучающую функции. В ходе их выполнения в сознании учащихся закрепляется мысль о том, что при подготовке ответа надо тщательно отбирать информацию, «отбрасывая» факты, не связанные с темой высказывания. Ученики начинают лучше понимать, каких возможных ошибок им следует избегать при создании устных развернутых ответов. Кроме того, происходит развитие очень важного для семиклассников умения анализировать и критически оценивать высказывания (что, как указывалось ранее, сложно сделать, когда школьники воспринимают их в устной форме).

Анализ хода и результатов проведенного педагогического эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

– обучение школьников созданию развернутых устных ответов должно быть систематическим. Несмотря на то, что это требует определенных временных затрат, необходимо заслушивать на каждом уроке литературы устные развернутые ответы хотя бы одного-двух обучающихся;

– необходимо стремиться к тому, чтобы деятельность учащихся стала целенаправленной. Надо донести до семиклассников в доступной для них форме информацию о том, что создание устных развернутых ответов требует овладения общим умением, включающим в себя ряд частных. При выполнении конкретных заданий в устной или письменной форме школьники должны получать соответствующие целевые установки, помогающие понять, развитию какого именно частного умения оно будет способствовать;

– эффективность обучения школьников созданию развернутых устных ответов повысится в том случае, если в качестве учебного материала будут использоваться соответствующие тестовые задания. Такие задания снабдят учителя объективной и достоверной информацией о результативности деятельности учащихся и одновременно смогут выполнять обучающие функции. В связи с тем, что слушание является сложным видом речевой деятельности, в ходе устного опроса далеко не все семи-

классники способны в полной мере воспринимать и оценивать услышанные ими высказывания одноклассников. Коллективное обсуждение на уроках итогов тестирования позволит учащимся составить более четкие представления об основных требованиях к содержанию развернутых устных ответов, станет стимулом к критическому осмыслению ими высказываний товарищей, позволит быстрее увидеть собственные недочеты и выявить проблемы.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Гарант. Ру. Информационно-правовой портал: сайт. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/>.
2. Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2022 году итогового собеседования по русскому языку // ФГБНУ «Федеральный институт педагогический измерений»: сайт. – URL: https://doc.fipi.ru/itogovoye-sobesedovaniye/RU-9_spec_itog_sobesedovanie.pdf.
3. Ладыженская, Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения: учебное пособие для студентов / Т. А. Ладыженская. – 2. изд., перераб. – Москва: Флинта: Наука, 1998. – 133 с. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000579252>.
4. Ипполитова, Н. А. Риторика: учебник / под редакцией Н. А. Ипполитовой. – Москва: Проспект, 2017. – 447 с.
5. Коноваленко, Е. А. Развернутые устные ответы на лингвистические темы и их специфика / Е. А. Коноваленко, В. В. Христенко. – // Школьная педагогика. – 2021. – № 1 (20). – С. 8–11. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/184/5893/>
6. Курдакова, К. В. Методическая разработка на тему «Устный ответ по предмету как речевой жанр» / К. В. Курдакова / Инфоурок: сайт. – URL: <https://infourok.ru/ustniy-otvet-po-predmetu-kak-rechevoy-zhanr-3988956.html>.
7. Гладченко, В. Е. Коммуникативные умения: подходы и классификации / В. Е. Гладченко // Культурная жизнь юга России. – 2013. № 2 (49). – С. 84–85. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-umeniya-podhody-i-klassifikatsii/viewer>.
8. Колесова, О. В., Тивикова, С. К., Фокина Е. И. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи учащихся / О. В. Колесова, С. К. Тивикова, Е. И. Фокина // Перспективы Науки и Образования. 2018. 3 (33). – URL: https://pnojournal.files.wordpress.com/2018/06/pdf_180338.pdf.

L. I. Sartaeva,

cand. teacher. Sci., Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Philology of Kuban State University (Slavyansk-on-Kuban branch), Slavyansk-on-Kuban
sartaeva60@mail.ru

V. A. Konorezova,

student of Kuban State University (Slavyansk-on-Kuban branch), s. Slavyansk-on-Kuban
yulia12denisenko@gmail.com

SPEECH DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE 7TH GRADE: IMPROVEMENT OF THE ABILITY TO CREATE ORAL DETAILED ANSWERS

Abstract. The article is devoted to the problem of speech development of 7th grade pupils in literature lessons in the course of studying folklore texts – epics. The educational activity of schoolchildren was organized in compliance with the requirements of the Federal state educational standard of basic general education, according to which the assimilation of the subject content of disciplines should be closely related to the process of their speech training. The authors of the paper present a system of tasks aimed at the formation of students' skills necessary to create detailed oral answers.

Key words: literature lessons, speech development, verbal detailed answer, epic

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_254

Н. С. Балащенко,

кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянске-на-Кубани
nataliabalac@mail.ru

Е. Р. Бугай,

студентка 4 курса факультета филологии, истории и обществознания филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянске-на-Кубани
bugay.elizaveta@gmail.com

**РАЗВИТИЕ У УЧАЩИХСЯ 9-ГО КЛАССА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ
НАВЫКА АНАЛИЗА ДРАМАТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

Аннотация. В статье представлены задания по формированию у учащихся 9 класса общеобразовательной школы навыка анализа драматического произведения при изучении пьесы А. Н. Островского «Бедность не порок» и трагедии И. В. Гёте «Фауст». Предлагаются определенные типы заданий. Такие как: восстановление композиции произведения, работа с цитатами, составление цитатной таблицы, выразительное (акцентно-смысловое) чтение по ролям отрывка произведения, сравнение фрагмента спектакля (игры актёров) с авторским текстом, обсуждение проблемного вопроса; устные и письменные изложения-стилизации эпизодов.

Ключевые слова: анализа драматического произведения, монолог, диалог, выразительное чтение, композиция, персонаж, цитирование, афоризм, творческая работа.

Актуальность данного исследования определяется, в первую очередь, требованиями современного Федерального государственного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), согласно которому «основная задача курса литературы – это формирование таких умений, как критическое оценивание и интерпретирование прочитанного, развитие воссоздающего и творческого воображения, а также способность учащихся к полноценному осмыслению и анализу произведений» [1]. Совершенствование указанных навыков обучающихся может быть обеспечено в процесс изучения и анализа драматических произведений. Кроме того, актуальность объясняется тем, что в заданиях ЕГЭ по русскому языку и литературе есть ряд вопросов, направленных на проверку знаний драматических текстов.

При изучении драмы в школе необходимо учитывать ряд особенностей данного жанра. Одна из особенностей заключается в том, что драматург в произведении не предоставляет читателю прямого описания героя. Его характеристика складывается в динамике действия, свойственного персонажу, и читающий самостоятельно осознаёт сущность действующего лица. Конечно, без авторской оценки героев, их портретного описания, рассуждений о происходящих событиях, школьникам сложно понять важные детали произведения. Преодолеть трудность освоения драматического текста помогут активные методы обучения, применение различных приемов и форм деятельности. Они позволят познакомить обучающихся с уникальностью драмы как особого рода литературы, помогут старшеклассникам наиболее эффективно усвоить необходимый материал. Школьнику придёт осмысление того, что в процессе чтения пьесы необходимо приложить усилия, чтобы представить действия, происходящие на сцене.

Проблемам изучения драматического произведения были посвящены исследования многих ученых: например, О. Ю. Богдановой [4], Г. Н. Дерябиной, Н. Н. Красново [11], В. Г. Маранцмана [3], Г. Г. Медведевой [5], М. А. Рыбниковой [2], Л. А. Сомовой [8] и др.

Современные программы по литературе и соответствующие им учебники уделяют большое внимание работе с драматическим текстом, которая традиционно трактуется как работа творческая, воссоздающая в воображении учащихся определенную картину жизни героев.

Цель данной работы – предложить задания по формированию у учащихся 9 класса общеобразовательной школы навыка анализа драматического произведения при изучении пьесы А. Н. Островского «Бедность не порок» и трагедии И. В. Гёте «Фауст».

Одним из эффективных средств, способствующих формированию творческого потенциала учащегося, является работа над драматическим текстом как в средних, так и в старших классах. Понятие «драма» имеет двойственный характер, так как, с одной стороны, является родом литературы, а с другой стороны это явление, принадлежащее театру. Драматический текст состоит из цепи высказываний героев, их диалогов и монологов. В связи с этим, характеры и образы героев раскрыть сложнее, чем в эпосе. Кроме того, драматург ограничивается тем количеством времени, которое позволяет театральное искусство.

В отечественной методике работе над драматическим произведением всегда придавалось большое значение.

По мнению М. А. Рыбниковой, прежде чем рекомендовать учащимся смотреть театральную постановку пьесы «Ревизор», учитель должен сам внимательно посмотреть спектакль и сказать детям, на что им следует обратить внимание: декорации, грим, костюмы, жесты [2]. В книге «Литературное чтение» М. А. Рыбникова подробно рассматривает специфику анализа драматических произведений во время изучения раздела «Литература» в 5–9 классах. Для примера была выбрана комедия Н. В. Гоголя «Ревизор». В ходе изучения произведения методист описывает основные составляющие композиционного анализа, опираясь на основное дидактическое правило: в процессе обсуждения у учащихся должны затрагиваться все стороны восприятия, различные органы чувств, разные сферы сознания [2].

В. Г. Маранцман утверждает, что учащийся – это многоаспектная личность, так как он является не только читателем, но и примеряет на себя роли актёра, режиссёра и сценариста. В связи с этим, учителю рекомендовано применять такие методы и приемы, которые помогут преодолеть барьер непонимания между современными учащимися и классической литературой [3].

По мнению О. Ю. Богдановой главным отличием драмы от других родов литературы является то, что в драматических текстах иерархичность событий создаётся благодаря монологическим и диалогическим высказываниям героев, а также ремаркам автора [4]. В книге «Теория и методика обучения литературе» уделено внимание главной задаче учителя во время изучения драматических произведений – это выразительное прочтение текста и развитие воображения школьников. Учитель должен создать такое эмоциональное настроение в классе, которое поможет учащимся при прочтении драмы представить вид, образ, манеру речи, движения и жесты героев. В отличие от эпоса, в котором характеристика персонажа представлена с помощью отступлений или описаний самого автора, в драме главными помощниками являются ремарки, диалоги, монологи героев. Только с их помощью можно узнать основную информацию пьесы [4].

По мнению Т. А. Медведевой ключевыми факторами, затрудняющими осмысление драматического произведения, являются: отсутствие повествователя; характер героя прослеживается за счет его поступков, собственной речи; основным центром драматического произведения является жизненный конфликт; постановка на сцене, следовательно, учащемуся требуется усилие значительно большего воображения [5].

Но, по мнению методиста, у многих школьников недостаточно хорошо развито творческое мышление, что затрудняет представление воображения персонажей и действия пьесы, учащиеся не могут сосредоточиться на ремарках, авторских декорациях, практически не обращают внимание на эпизодические и внесценические персонажи. Соответственно, такое восприятие драматического текста является посредственным. Школьнику становится сложно уловить идейно-художественное достоинство драмы, что, в свою очередь, влияет на потерю интереса и активности в процессе анализа пьесы [5].

В ходе изучения драмы, как рода литературы, предпочтение следует отдавать таким приемам, как: выразительное и комментированное чтение; подготовленное чтение по ролям; беседа о сценической истории пьесы; анализ событий и характеров. Учащимся будет интересно не просто проиграть одну из сцен, а увидеть живую игру актеров, которая поможет обдумать режиссерский замысел, а также повысит общий интерес к изучению и анализу драмы.

Одним из важных компонентов при обучении анализу драматического текста является развитие у школьников воображения, творческого мышления. Учителю необходимо создавать эмоциональный настрой на уроке для того, чтобы создать ситуацию сотворчества. Необходимо объяснить учащимся, что анализ драматического произведения складывается из анализа каждого компонента драмы: жанрового своеобразия, композиции, развития действий, конфликта драмы. Особую роль в драматических произведениях играет подтекст. Скрытые мысли и чувства, которые находятся под словами текста, их можно проследить в диалогах или монологах героев. Подтекст отражает эмоциональную составляющую реплик говорящего.

О. А. Зайцева в своей статье «Формирование у старшекласников теоретико-литературных понятий в процессе изучения драматических произведений» считает, что изучение литературоведческой терминологии в процессе изучения драматических текстов является одной из главных проблем современного преподавания литературы. Основной период изучения теоретико-литературных понятий, связанных с драмой – старшие классы. Что объясняет проведение эксперимента по программе под редакцией В. Я. Коровиной. Согласно требованиям программы, учащиеся должны иметь представление о таких понятиях, как «комедия», «драма», «композиция и стилистика пьес» и т. д. [6]. По мнению О. А. Зайцевой, изучение теоретических понятий должно происходить поэтапно и закрепляться на конкретных литературных произведениях. Для применения учащимися полученных знаний на практике, рекомендуется обратиться к анализу комедии Д. И. Фонвизина «Недоросль». Назвать типичные признаки комедии, определить классицистические особенности, характерные для данного произведения, составить таблицу, раскрывающую общие признаки и различия жанров (трагедии и комедии), привести примеры из прочитанных текстов» [7].

Л. А. Сомова в учебном пособии «Методика обучения литературе: особенности художественной коммуникации» выделяет одну специфическую черту драмы: основу драмы составляет действие, поэтому драма живет только на сцене [8]. Рекомендуется поработать над афишей к спектаклю или предложить учащимся составить сценарий, например, на основе рассказа А. П. Чехова «Хирургия». Данный вид работы поможет учащимся лучше понять структуру драматического произведения. В настоящее время школам доступны многие технические средства, поэтому любой спектакль или его фрагмент следует показывать с помощью ИКТ. Кроме этого, действенным будет такой прием воздействия на воображение учащихся, как инсценирование и выразительное чтение по ролям. Без авторских ремарок школьнику сложно проследить ход действий героев. В этом случае важно заняться мизансценированием, то есть использовать словесное рисование или показ «живых картин» [8].

При разработке заданий формирующего этапа эксперимента были рассмотрены и проанализированы методические разработки учителей литературы и предлагаемые ими задания, методы и приемы, способствующие изучению школьниками драматических текстов.

Например, урок Т. А. Парфеновой на тему: «Обобщающий урок литературы в 8-м классе «Любовь, смерть и бессмертие» по трагедии В. Шекспира «Ромео и Джульетта» [9]. На этапе погружения в тему урока учитель использует следующие методы и приемы. Инсценировка, учителем заранее был выбран фрагмент пьесы – «Сцена у балкона». После небольшого театрализованного представления учащиеся приступили к анализу сцены-диалога. Им предстояло ответить на вопрос: «В какой обстановке и почему возник и ведется этот диалог?». Определенную помощь оказывают авторские ремарки. Учащимся было предложено проанализировать не весь текст, а отдельные эпизоды. При анализе образов героев пьесы не следует ограничиваться лишь объяснением действий играющих по сюжету ролей. Необходимо обратить внимание на то, как герои совершают те или иные поступки [9].

Другим примером методической разработки может послужить урок Т. В. Смирновой на тему: «История создания и история постановки комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» [10]. Данный урок является первым в системе уроков изучения комедии «Ревизор». Урок включает в себя восемь этапов. Внимание учащихся активизируется с помощью стихотворного произведения, которое сообщает о начале учебного процесса. На первичном этапе учащимся было предложено просмотреть видеоролик, который поможет определить цели и задачи урока. Следующий этап – повторение и проверка домашнего задания: проведен фронтальный опрос по вопросам о теории драмы и по вопросам учебника В. Я. Коровиной [6], на которые учащиеся должны были письменно ответить дома. Третий этап – знакомство с биографией писателя, с историей создания произведения. Несколько человек заранее подготовили доклад и вопросы, которые помогли бы настроить учащихся на дальнейшую работу. Для анализа прочитанного дома первого действия класс разделили на две группы. Ученикам были выданы карточки с вопросами по содержанию первого действия пьесы. Внимание второй группы было акцентировано на действующих лицах пьесы. Надо выявить персонажи, которые появились в первом действии. Дать объяснение важному термину драмы – говорящие фамилии. Учитель предлагает найти говорящие фамилии в пьесе и постараться определить их значение.

На следующем этапе составляется цитатный план, с его помощью обращают внимание учащихся на основные моменты первого действия. Отводится время на выполнение индивидуального задания по карточкам. На завершающем этапе проводится рефлексия и выставление оценок. Для рефлексии учитель выбирает метод самоанализа. Ученик должен оценить как положительные, так и отрицательные моменты своей работы на уроке. Далее учитель объясняет домашнее задание, которое состоит из подготовки второго действия к чтению по ролям и чтения третьего действия.

Обратимся к работе учителя русского языка и литературы А. Н. Красновой «Виды драматического рода словесности». Автор отмечает, что обучению учащихся работе с драматическим текстом помогут следующие приемы: историко-бытовой комментарий и работа с внешним обликом персонажа [11].

Также, одним из приемов работы с драматическим текстом, по мнению учителя русского языка и литературы Н. В. Сенченковой, является работа с ремарками. Педагог считает, что главная задача учителя – научить ребенка видеть и читать ремарки. Урок посвящен изучению пьесы А. Н. Островского «Гроза», учащимся предлагается провести сопоставление ремарок, которые сопровождают действия Катерины и Варвары в сцене свидания (действие 3 явление 3-4). По определению Н. В. Сенченковой, ремарка – это один из композиционно-стилистических приемов, которым пользуется автор, чтобы сделать повествование более ярким и образным [12].

В своей разработке «Приемы работы с драматическими произведениями» С. Г. Меркулова ставит перед учащимися следующие задачи: изучить историю становления театрального искусства; познакомить учащихся с понятием драмы; сформировать умения находить отличия драмы от других видов искусства; воспитать интерес к театру и драматургии [13]. На этапе получения новых знаний ученики определяют

значение термина «драма». Учитель использует такой прием, как работа с терминологическим словарем, школьники сопоставляют несколько определений и выявляют то, что относится к теме урока. На следующем этапе предлагается сопоставительный анализ двух родов литературы – эпоса и драмы. В процессе анализа пьесы учащиеся узнают основу драматических текстов, обсуждают построение сюжета, роль диалогов и монологов. Далее выясняется значение слова «инсценировка». На завершающем этапе урока объясняется домашнее задание: «Разработка инсценировки сказки «Двенадцать месяцев» [13].

Анализ методических разработок Т. А. Парфеновой, Т. В. Смирновой, А. Н. Красновой, Н. В. Сенченковой позволил выявить наиболее эффективные методы (наглядный, словесный) и приемы работы, способствующие пониманию учащимися структуры драматического произведения: анализ драматического произведения; инсценировка; историко-бытовой комментарий работа с внешним обликом персонажа; работа с ремарками.

Согласно Федеральному перечню учебников от 28 декабря 2018 года было сформировано две линии изучения литературы в 5-9 классах. Первая линия изучения литературы в 5-9 классах – авторы: В. Я. Коровина, В. И. Коровин, В. П. Полухин и др., под редакцией В. Я. Коровиной [14]. Вторая линия – авторы: Т. Ф. Курдюмова, Е. Н. Колокольцев, Н. И. Демидов и др., под редакцией Т. Ф. Курдюмовой [15]. В программе по изучению литературы в общеобразовательной школе согласно основному Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования обязательным является изучение драматических текстов.

Педагогический эксперимент по теме исследования проводился в 9 «А» классе Чистопольской общеобразовательной школы 1-3 ступеней Чистопольского сельского поселения Ленинского района Автономной Республики Крым. Образовательное учреждение работает по программе «Школа России», литературу изучают по учебнику под редакцией В. Я. Коровиной [16]. В данном классе обучаются 25 учащихся, из них, по итогам восьмого класса, по литературе оценку «отлично» имеют – 12, «хорошо» – 8, «удовлетворительно» – 5 учащихся.

Педагогический эксперимент состоял из трёх этапов: констатирующего, формирующего, контрольного, для каждого из которых были определены специальные цели и задачи.

Цель констатирующего этапа педагогического эксперимента: выявить уровень сформированности у учащихся 9 класса навыка работы с драматическим текстом. Согласно цели эксперимента были поставлены следующие задачи констатирующего этапа:

- разработать задания, способствующие выявлению знаний и умений учеников 9 класса общеобразовательной школы о драме как роде литературы;
- разработать критерии оценивания исходного уровня знаний и умений обучающихся;
- проанализировать результаты, полученные в ходе выполнения учащимися предложенных заданий.

Для проведения констатирующего этапа эксперимента разработаны два блока заданий. Первый из них направлен на проверку знаний девятиклассников о драме как о роде литературы. Второй блок ориентирована на проверку умения учащихся анализировать пьесу, на примере комедии А. Н. Островского «Бедность не порок».

Первая тестовая часть заданий ориентирована на проверку знаний учащихся о драматическом тексте. В зависимости от уровня сложности каждый правильный ответ оценивался в 1 балл, задания базового уровня – 2 балла (задания повышенной сложности). Максимальное количество баллов, которое мог получить учащийся, правильно ответив на все предложенные в первой части тестовые задания, составляет 7 баллов. Из 25-ти учащихся данную работу выполняли 23 человека. По результатам данного тестирования выявлено, что второй вопрос, требующий полного ответа на понимание

термина «драма», вызвал у большинства учащихся затруднения. Данный вопрос оценивался в 2 балла, ответили на этот вопрос 22% учащихся. Другим по сложности оказался четвертый вопрос: требовалось выбрать компоненты, которые составляют основу драматического произведения, на него верный ответ дали 35% учащихся. Средний балл правильно выполненных заданий составил 45,3%, неправильных – 54,7%.

На основании полученных данных выявлены следующие результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента (в%): наименьшие трудности у школьников вызвало первое задание (требовалось выбрать из представленных определений наиболее полно раскрывающее термин «род литературы»). Шестнадцать обучающихся выполнили первое задание на 100%. Большинство ошибок учащиеся допустили при выполнении четвертого задания (указать компоненты драматического произведения). С данным заданием на 100% не справился ни один ученик.

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента предстоит разработать и апробировать задания, которые будут способствовать более глубокому осмыслению и изучению драматических текстов на уроках литературы (при изучении пьесы А. Н. Островского «Бедность не порок» и трагедии И. В. Гёте «Фауст»).

Особенности методики изучения драматических текстов продемонстрированы на основе разработанных дидактических материалов для девятиклассников. Так как обучающиеся уже изучили комедию А. Н. Островского «Бедность не порок», то на формирующем этапе закрепляется полученное умение. На изучение трагедии И. В. Гёте «Фауст» в календарно-тематическом планировании отводится два урока. На первом уроке предлагается знакомство с сюжетом и проблематикой произведения. Второй урок посвящен раскрытию идейного смысла трагедии.

Для проведения формирующего этапа эксперимента было разработано шесть заданий, имеющих теоретическую направленность: работа с литературными понятиями драматического текста, и задания практической направленности: составление цитатной таблицы «Средства создания образа Фауста, Мефистофеля и Вагнера», работа с монологами Фауста и идейно-художественным содержанием монологов. Анализ трагедии И. В. Гёте «Фауст» проводилась в микро-группах, применялся прием «Дебаты» при обсуждении вопроса: «Любил ли Фауст Маргариту?».

Заданием, направленным на совершенствование знаний о драматическом тексте, стала работа с литературными понятиями. Такой вид работы полезен при изучении теории вопроса и способствует осмыслению драматического произведения, формирует навыки самостоятельного анализа текста, активизирует мыслительную деятельность учащихся. Девятиклассникам было предложено прослушать текст об истории возникновения драматических текстов, о драме как роде литературы. В это же время ученики записывают в тетради ключевые слова, которые они встречали в тексте, например: драма, драматургия, действие, фабула, конфликт, трагедия, завязка и пр. Далее учащиеся работают с текстом и находят теоретические понятия на практике.

На основе изученного текста А. Н. Островского «Бедность не порок» было предложено несколько заданий.

1) Расположить события пьесы в верной последовательности. Был заранее составлен текст, в котором предложения, характеризующие каждое явление, расположены в хаотичном порядке. Задача ученика: выстроить хронологию и восстановить композицию произведения. Так как все части пьесы взаимосвязаны, значит должны располагаться в определенной последовательности и проясняется общая картина. Персонаж действует в соответствии с поэтапным развитием ситуации.

2) Работа с цитатами. Учащимся необходимо по цитате определить – кому принадлежат следующие слова из комедии А. Н. Островского «Бедность – не порок». Данное задание заставляет ученика думать над смыслом сказанного и даёт возможность устанавливать связи с цитируемым текстом и другими произведениями литературы, мировоззрением автора.

На этапе изучения трагедии И. В. Гёте «Фауст» обучающиеся были поделены на группы. Данный вид деятельности способствует лучшему усвоению материала, так

как в процессе работы каждый может высказаться, в микро-коллективе девятиклассник ощущает свою значимость, что создаёт мотивацию к обучению.

3) Каждой группе было дано задание. Группа № 1, во-первых, читает выразительно «Посвящение» к «Фаусту» (перевод Б. Л. Пастернака) и отвечает на вопрос: «О чём говорит автор в «Посвящении»? Какой давний замысел взволновал его?» Во-вторых, читает «Театральное вступление» и отвечает на вопрос: «Почему Директор театра, Поэт и Комический актёр рассуждают об искусстве по-разному?»

Группе № 2 предложено прочитать по ролям: «Пролог на небе» и привести доказательства того, что данную часть можно считать завязкой трагедии и ответить на вопрос: «В чём причины конфликта Господа, Архангелов и Мефистофеля?»

Группе № 3 предстояло прочитать выразительно монолог Фауста из сцены «Ночь» со слов «Я богословьем овладел...» до слов «Ответьте мне на этот зов», и ответить на вопрос: «Что стало причиной разочарования Фауста в жизни? Как это связано с философией эпохи Просвещения?»

Следующим этапом стала групповая практическая работа по составлению цитатной таблицы «Средства создания образа Фауста, Мефистофеля и Вагнера». Данная работа подразумевает прямое цитирование текста, что позволит учащимся осмыслить последовательность событий произведения, увидеть и понять связь его частей. Учащимся были даны следующие инструкции: прочитайте текст, отметьте в нём основное содержание, выделите цитаты для таблицы; цитата должна быть точной; должна приводиться в кавычках, с теми знаками препинания и в той грамматической форме, которая указана в произведении; пропуск слов в выписанной цитате обозначается многоточием.

Каждая группа выбрала персонаж, который опишет, опираясь на следующие критерии: отношение к народу, к человеку, путь познания мира, отношение к успеху, каким образом его достичь, отношение к прошлому, выбор между добром и злом. После того, как учащиеся смогли подтвердить каждый из критериев цитатой из текста, им было предложено сравнить героев и изобразить это в виде схемы.

Следующее задание требовало обратиться к монологам Фауста. В тетрадях учащиеся подготовили таблицу. Процесс её заполнения был начат в классе и предложено закончить дома. Таблица состояла из четырех пунктов: расположение монолога в тексте (надо указать сцену монолога), найти начальные слова монолога, определить суть монолога (самое главное), выбрать слова/выражения, характеризующие образ Фауста (черты, мысли, побуждение к действию, влияние на другие события трагедии). Большая часть класса выполнила предложенные задания.

Завершающим этапом стал фронтальный опрос по теме «Драматическое произведение». Данный вид заданий предназначен для контрольной проверки знаний, и степени их усвоения. Учащимся были заданы следующие вопросы: дайте определение термину драма, драматическое произведение – это...? перечислите жанры драмы, конфликт – это...?

На втором уроке учащимся демонстрировался фрагмент спектакля театра им. Е. Вахтангова – диалога Фауста и Маргариты со слов «Твой милый рядом и мгновенно...» до слов «В последней, смертной тишине!» (сцена «Тюрьма», перевод – Борис Пастернака) и ответить на вопрос: «Почему Гёте не мог закончить трагедию картиной счастья Фауста и Маргариты?». А также, просмотреть эпизод с финальным монологом Фауста со слов «Болото тянется вдоль гор...» и объяснить значение фразы: «Лишь тот, кем бой за жизнь изведен, / Жизнь и свободу заслужил?»

Так построена работа над пониманием идейно-художественного содержания монолога и вводится понятие «драматическая поэма». Учащимся предстоит определить идею и морально-философскую проблематику произведения.

На следующем этапе предлагается провести обсуждение проблемного вопроса «Любил ли Фауст Маргариту?» На выбор учащимся даётся два мнения: Маргариту «Фауст ... не любит, но только притворяется, и то только небрежно, что любит», «Да,

он любил, этот несчастный Фауст, и любил, как могут любить только глубокие и могучие души...».

Обсуждение проводится с использованием приема «Дебаты». Ученики распределяются на три группы в зависимости от своего мнения и отношения к проблемному вопросу: 1 группа – «да»; 2 группа – «нет»; 3 группа – «не определился». Каждая группа должна высказать свое мнение, привести аргументы в пользу своего мнения, подтвердить свои слова цитатами из трагедии. Группа № 3 выступает в роли зрителей, но может в процессе обсуждения склоняться в любую из сторон.

Следующим заданием была творческая работа: собрать афоризмы по теме: «Образная антитеза Фауст – Маргарита». Данная работа направлена на овладение практическим навыком творческой работы с текстом и способствует формированию умения правильно оформлять цитаты, строить письменное речевое высказывание. Учащиеся самостоятельно подбирали афоризмы, определяли авторскую позицию с обоснованием своего выбора. При выполнении задания ученики должны соблюдать условия: объем работы – не менее шести афоризмов и правильное их оформление. Найденные афоризмы ученики записывали в тетради, ответы оказались разные.

В качестве итогового задания учащимся было предложено проанализировать фрагмент трагедии «Фауст», что помогло определить характер героев и создать в своем воображении конкретные представления об особенностях такого жанра, как трагедия.

Для анализа предложен следующий план действий: определить время создания произведения, дать краткую характеристику эпохи, с каким литературным направлением или культурой связана трагедия «Фауст», как эти черты проявляются в произведении, к какому виду и жанру относится произведение, опишите специфику организации текста, создайте афишу пьесы (действующие лица), каковы особенности конфликта, выполнить краткий анализ одного эпизода (по вашему выбору), каковы ведущие темы, проблематика произведения.

В течение данных уроков девятиклассники учились работать с драматическим текстом, актуализировали терминологический аппарат, применяли навыки создания сопоставительного анализа текстов, отрабатывалось умение работать в группах.

Для проверки умения учащихся 9 класса анализировать драматическое произведение, было предложено выполнить практическую работу № 2 с заданиями, которые предлагались на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (на материале трагедии И. В. Гёте «Фауст»).

Письменная работа состояла из пяти заданий. Проанализировав результаты выполненных учащимися заданий, можно сделать следующие выводы. Общий процент качества знаний учащихся составил 73%; средний балл ответов – 3,9.

Анализ выполнения отдельных заданий показал следующие результаты.

Уровень успешного выполнения задания 1 увеличился с 43,4% до 68%. Пять девятиклассников из 23 смогли выполнить задание на 100%, а именно – кратко изложить основные моменты произведения, определять главную мысль, установить основное содержание драматического произведения;

Уровень выполнения задания 2, направленного на формирование умения сопоставлять героев пьесы, повысился с 56,5% до 74%. Семь девятиклассников смогли выполнить данное задание на 100%, а именно – проанализировать как сходные и отличительные черты героев, определить их положение в тексте. Пять учеников выполнили данное задание, но допустили незначительные ошибки, тем самым получили 3 балла из 4 возможных.

При выполнении задания 3 требовалось не только ответить на вопрос: «Если я Фауст, то в чем я буду искать смысл своей жизни?», но и привести аргументы, подтверждающие ответ на поставленный вопрос. Данное задание помогло закрепить изученный материал, так как при ответе на вопрос школьники перечитывают отрывки,

ищут цитаты, анализируют прочитанное. Верно выполнили данную работу 10 учащихся. Хорошо проанализировали произведение 5 учеников, но допустили незначительные ошибки, тем самым получили 3 баллов из 4 возможных.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа прошла успешно. На основе полученных результатов проверочной работы можно сделать вывод, что использование предлагаемых заданий способствует развитию у учащихся умения передавать основную мысль предложенного фрагмента драматического текста; выявлять глубину художественного содержания произведения; увидеть своеобразие авторского замысла, нравственной позиции писателя и, в целом, формирует умение анализировать драматическое произведение.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897 / Файловый архив студентов. – URL : http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/m1897.html (дата обращения: 01.02.2022).
2. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения [Электронный ресурс] / М. А. Рыбникова. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 608 с. – URL : http://elibr.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=rybnikova_ocherki_po_metodike_literaturnogo_1963&bookhl. (дата обращения: 02.03.2022). – ISBN 978-5-9765-1034-0.
3. Маранцман, В. Г. Методические рекомендации к учебнику «Литература. 10 класс» / под редакцией В.Г.Маранцмана. – Москва : Просвещение, 2004 г. – 84 с. – URL : <http://old.prosv.ru/metod/maracman.doc> (дата обращения: 02.04.2022).
4. Богданова, О. Ю. Теория и методика обучения литературе : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В.Ф.Чертов ; под ред. О.Ю.Богдановой. – 5-е изд., стер. — М.: Академия, 2008. – 400 с. – URL : [http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/"](http://publ.lib.ru/ARCHIVES/V/) Vysshee_professional'noe_obrazovanie"/%C1%EE%E3%E4%E0%ED%EE%E2%E0%20%CE.%DE.,%20%CB%E5%EE%ED%EE%E2%20%D1.%C0.,%20%D7%E5%F0%F2%EE%E2%20%C2.%D4._%D2%E5%EE%F0%E8%FF%20%E8%20%EC%E5%F2%EE%E4%E8%EA%E0%20%EE%E1%F3%F7%E5%ED%E8%FF%20%EB%E8%F2%E5%F0%E0%F2%F3%F0%E5.(2008).pdf. (дата обращения: 02.03.2022). – ISBN 978-5-7695-5100-0.
5. Медведева Г. Г. Методика изучения драматических произведений зарубежных писателей в 8 – 9 классах средней школы : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Медведева Галина Георгиевна; [Место защиты: ОАО "Сургутский государственный педагогический университет"]. – Сургут, 2006. – 161 с. – URL : <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/metodika-izuchenija-dramaticheskikh-proizvedenij-zarubezhnyh-pisatelej-v-8-9-klassah.html#3156413>. (дата обращения: 02.03.2022).
6. Литература. 9 класс : учебник для общеобразовательных организаций : в 2 частях / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, И. С. Збарский ; под редакцией В. Я. Коровиной. – 9-е изд. – Москва : Просвещение, 2021. – ISBN 978-5-09-078056-8.
7. Зайцева, О. А. Формирование у старшеклассников теоретико-литературных понятий в процессе изучения драматических произведений / О. А. Зайцева // Интеграция образования. – 2013. – № 1. – С. 108–112. – URL : <https://e.lanbook.com/journal/issue/289143> (дата обращения: 23.03.2022).
8. Сомова, Л. А. Методика обучения литературе : особенности художественной коммуникации : электронное учебное пособие / Л. А. Сомова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Тольяттинский государственный университет, Гуманитарно-педагогический институт, Кафедра «Русский язык и литература». – Тольятти : Издательство Тольяттинского государственного университета, 2014. – 247 с. – URL : https://fileskachat.com/file/54843_f5051430d61e5ce986c73bd5790f116c.html. (дата обращения: 02.03.2022) – ISBN 978-5– 8259-0791-8.

9. Парфенова, Т. А. «Любовь, смерть и бессмертие» по произведению В. Шекспира «Ромео и Джульетта» : план-конспект урока по литературе (8 класс) / Т. А. Парфенова // Образовательная социальная сеть nsportal.ru : [сайт]. – 2021. URL : <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2012/05/12/urok-literatury-po-tragedii-v-shekspira-romeo-i-dzhuletta-v-8> (дата обращения: 15.03.2022).

10. Смирнова, Н. Л. Методика изучения драматических произведений в 5–8 классах : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (литература, уровень общего образования)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Смирнова Наталья Леонидовна. – Екатеринбург, 2004. – 22 с. – Место защиты : Уральский государственный педагогический университет. – URL : <https://dlib.rsl.ru/viewer/01002665182#?page=1> (дата обращения: 29.03.2022).

11. Краснова, Н. Н. Виды драматического рода словесности : план-конспект урока по литературе (7 класс) / Н. Н. Краснова // Образовательная социальная сеть infourok.ru : [сайт]. – 2021. – URL : <https://infourok.ru/konspekt-uroka-russkoj-slovesnosti-na-temu-vidi-dramaticheskogo-roda-slovesnosti-791702.html> (дата обращения: 27.02.2022).

12. Сенченкова, Н. В. Анализ драматических произведений на уроках литературы : план-конспект урока по литературе (10 класс) / Н. В. Сенченкова // Образовательная социальная сеть nsportal.ru : [сайт]. – 2021. – URL : <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2021/01/07/literatura> (дата обращения: 29.01.2022).

13. Меркулова, С. Г. Приемы работы с драматическими произведениями / С. Г. Меркулова // Педагогический опыт : [сайт]. – 2021. – URL : <https://www.pedopyt.ru/categories/14/articles/2037> (дата обращения: 12.02.2022).

14. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников / В. Я. Коровина, В. И. Коровин, В. П. Полухин и др., под редакцией В. Я. Коровиной. 5–9 классы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – Москва : Просвещение, 2011. – 160 с. : табл. – ISBN 978-5-09-019404-4.

15. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Т. Ф. Курдюмовой. 5–9 классы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – Москва : Дрофа, 2017. – 115 с. : табл. – ISBN 978-5-358-19304-8.

16. Литература. 9 класс : учебник для общеобразовательных организаций : в 2 частях / В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, И. С. Збарский ; под редакцией В. Я. Коровиной. – 9-е изд. – Москва : Просвещение, 2021. – ISBN 978-5-09-078056-8.

N. S. Balatsenko,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Foreign Philology of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
nataliabalac@mail.ru

E. R. Bugai,

4th year student of the Faculty of Philology, History and Social Studies of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
bugay.elizaveta@gmail.com

DEVELOPMENT OF STUDENTS OF THE 9TH GRADE OF A SECONDARY SCHOOL THE SKILL OF ANALYZING DRAMATIC TEXT

Abstract. The article presents tasks on the formation of students of the 9th grade of a secondary school of the skill of analyzing a dramatic work when studying the play by A. N. Ostrovsky "Poverty is not a vice" and the tragedy of I. V. Goethe "Faust". Certain types of tasks are offered. Such as: restoration of the composition of the work, work with quotations, compilation of a quotation table, expressive (accent-semantic) reading of the passage of the work by roles, comparison of a fragment of the performance (actors' games) with the author's text, discussion of a problematic issue; oral and written statements-stylization of episodes.

Keywords: analysis of a dramatic work, monologue, dialogue, expressive reading, composition, character, quoting, aphorism, creative work.

Раздел III

Дошкольное воспитание: инновации и перспективы развития

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_264

В. А. Волкорез,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

Volkorezveronika@gmail.com

М. Р. Морозов,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры, филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

Momiru@mail.ru

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. В представленной статье основное внимание уделяется проблеме развития памяти у детей дошкольного возраста, основанной на дидактических играх. Развитие зрительной памяти у детей старшего дошкольного возраста – очень важная задача для педагога. Авторы показывают, как использование дидактических игр в развитии памяти влияет на формирование гармонично развитой личности дошкольников. В статье также представлены рекомендации для воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые термины: зрительная память, дидактические игры, методы развития, старший дошкольный возраст.

Важность проблемы формирования и развития памяти у дошкольников заключается в том, что нормальная деятельность и формирование человека без памяти невозможны. Память считается важным когнитивным процессом, лежащим в основе воспитания и обучения, обретения личного опыта, обеспечения единства становления личности.

Память играет особую роль в системе когнитивных процессов, связывает восприятие, воображение и мышление с единой структурой, направленной на изучение окружающего мира. Память как особый психический процесс не дается ребенку в готовом виде. По мере развития его мозга она формируется и меняется под влиянием условий жизни, обучения.

У старших дошкольников память играет важную функцию в процессе становления гармонично развитой личности. Овладение общепринятыми нормами поведения, усвоение знаний о окружающей реальности, успешное приобретение навыков и способностей – все без исключения связано с деятельностью памяти.

Исследования проблемы формирования и развития памяти посвятили свои работы многие отечественные и зарубежные специалисты в области педагогики и психологии, такие, как П. П. Блонский, Л. С. Выготский, Т. П. Зинченко, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, А. А. Смирнов и другие [1; 2; 3; 4; 5; 6].

В конце двадцатых годов психолог Л. С. Выготский провел первое изучение высших видов памяти у дошкольников. Он доказал, что высшие формы памяти, являются сложной формой умственной деятельности. Он проследил основные этапы развития самого сложного опосредованного запоминания [2].

Развитие памяти у детей дошкольного возраста имеет свои особенности. Многие психологи считают, что именно в этом возрасте можно и нужно закладывать способности к запоминанию, что хорошо скажется на учебе в школе.

Основной вид занятия у детей дошкольного – игра. Игровая деятельность создает необходимые условия для формирования памяти ребенка. Дидактическая игра – необходимая и важная сторона развития памяти детей дошкольника.

Дидактическая игра – сложное, педагогическое явление. Это, в первую очередь, игровой способ обучения, а также всестороннее воспитание ребенка.

Поэтому актуальность проблемы исследования определяется необходимостью изучения и применения методов формирования памяти начиная с дошкольного возраста.

Существует большое количество типов памяти, одним из которых является визуальный. Он характеризуется легким запоминанием впечатлений, полученных через зрение, посредством многократного повторения информации, так как повторение позволяет ребенку представить исходную информацию образами. Объекты окружающей реальности, лица людей и другие элементы жизни хранятся в памяти на протяжении всей жизни.

Зрительная память – это тип памяти, основанный на зрительном восприятии. Задания на реальных объектах способствует освоению детьми техники зрительной памяти. Использовать цветные и черно-белые изображения можно, когда дети научились легко запоминать предметы.

Важную функцию в деятельности дошкольных учреждений играют дидактические игры. Их применяют в самостоятельной деятельности дошкольника и при проведении разнообразных познавательных занятиях. Игры помогают учиться, укреплять знания, осваивать пути познавательной деятельности. При управлении играми в старшей группе детского сада необходимо учитывать индивидуальные способности ребенка.

У дидактических игр есть характерная черта по сравнению с другими – обучать детей, совершенствовать умственные способности и придавать им положительные черты характера. Ф.Фребелем была впервые создана дидактическая игровая система для дошкольных учреждений [7]. Игру в детском саду он считал, главным методом воспитания детей.

Главная особенность дидактической игры в том, что задание должно быть представлено детям в увлекательной игровой форме. Дети во время игры не подозревают, что овладевают новыми знаниями, а также изучают культуру общения друг с другом.

Для того, чтобы обучение в виде дидактической игры приносило результаты, оно должно быть ориентировано на влечение дошкольника участвовать в воображаемых игровых условиях и взаимодействовать по их правилам. Существует много видов дидактических игр, самыми популярными из них являются:

- игры с использованием предметов,
- игры на печатной основе,
- словесные игры.

Развитие памяти в дошкольном возрасте определяется усвоением всевозможных методов и приемов запоминания во время игровых занятий. Без специальных исследований по созданию этих методов они возникают спонтанно у детей, поэтому для улучшения памяти детей дошкольного возраста необходимы специальные занятия с практической направленностью. Воспитатели в своей работе используют мнемотехнические методы для улучшения памяти у дошкольников, которые являются самыми распространенными.

Для выявления значения уровня памяти у детей старшего дошкольного возраста нами были применены две методики:

- «Сложные фигуры» (шкала памяти Векслера) [8],
- «Запомни рисунки» по Р. С. Немову [9].

Констатирующий этап эмпирического исследования выполнялся с использованием дистанционных технологий на базе МБДОУ детского сада № 35 муниципального образования Тимашевского района хутор Незаймановский. В исследовании были задействованы воспитанники старшего дошкольного возраста.

Мы поставили перед собой следующие задачи диагностического исследования:

- определить основные критерии и показатели уровня развития памяти в процессе эксперимента,
- подобрать методики, направленные на выявление уровня развития памяти,
- провести подобранные методики,
- обработать данные, полученные в ходе эмпирического исследования.

Анализируя результаты констатирующего этапа по двум методикам, можно сказать, что у дошкольников преобладает средний уровень развития памяти. Эти данные говорят, о нормальном уровне развития объема кратковременно памяти. Зрительная память развивается в соответствии с общепринятыми нормами.

Следовательно, это исследование показывает, что для повышения уровня развития зрительной памяти у дошкольников необходима целенаправленная работа педагога, которая будет направлена на применение дидактических игр.

Важное значение в работе детских садов играют дидактические игры. Их применяют в групповых занятиях и самостоятельной деятельности детей. Игры помогают учиться, укреплять знания, осваивать пути познавательной деятельности. При управлении играми в старшей группе воспитателю необходимо учитывать индивидуальные способности каждого ребенка.

Основываясь на литературу, мы разработали блок дидактических игр для работы с детьми, направленных на улучшение зрительной памяти [4;6]:

- 1) игра «Волшебный мешочек»,
- 2) игра «Осенние листья»,
- 3) игра «Что изменилось?»,
- 4) игра «Палочки»,
- 5) игра «Какой игрушки не хватает?»,
- 6) игра «Рисуем на память узоры»,
- 7) игра «Веселый-грустный»,
- 8) игра «Пуговица»,
- 9) игра «Художественный салон» и другие.

Память ребенка в дошкольном возрасте постоянно развивается. Непроизвольное запоминание постепенно становится сознательным процессом, в результате чего становится больше объем памяти. Задача взрослого – играя с ребенком, в увлекательной форме, помочь ему максимально изучить свои способности.

Таким образом, в комплексе вышеперечисленных игр дети дошкольного возраста не только развивают зрительную память, но и мышление, речь, внимание, воображение, а также приобретают большое количество важных личных навыков.

Ссылки на источники

1. Блонский, П. П. Память и мышление : монография / П. П. Блонский. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 479 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39139> (дата обращения: 27.01.2020). – ISBN 978-5-9989-0388-5.

2. Выготский, Л. С. Культурное развитие специальных функций: память / Л. С. Выготский // Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. – Москва ; Берлин : Директ– Медиа, 2015. – С. 213–232. – URL:

https://biblioclub.ru/index.php?page=book_view_red&book_id=429894&page_id=213

(дата обращения: 12.11.2020). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4475-6140-6.

3. Зинченко, Т. П. Психология памяти : учебное пособие / Т. П. Зинченко, В. П. Зинченко ; Международный университет природы, общества и человека «Дубна». Кафедра психологии. – Дубна : Международный университет природы, общества и человека «Дубна». Кафедра психологии, 2002. – 179 с.: ил. – ISBN 5-89847-082-4.

4. Леонтьев, А. Н. Виды и явления памяти / А. Н. Леонтьев // Лекции по общей психологии : учебное пособие для вузов / А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев ; редактор Д. А. Соколова. – Москва : Смысл, 2001. – Лекция 30. – С. 276–286. – ISBN 5-89357-015-4.

5. Лурия, А. Р. Маленькая книжка о большой памяти / А. Р. Лурия // ЛитМир: электронная библиотека : сайт. – 2020. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=47327> (дата обращения: 05.11.2020).

6. Методика «Сложные фигуры» (шкала памяти Векслера) // Lektsii.org : [сайт]. – 2020. – URL: <https://lektsii.org/4-2361.html> (дата обращения: 12.11.2020).

7. Методика «Запомни рисунки» по Р. С. Немову // Психология : сайт. – 2020. – URL: <https://psixologiya.org/psixodiagnostika/metodiki/1609-metody-diagnostiki-pamyati-u-detej-doshkolnogo-vozrasta.html?start=1> (дата обращения: 12.11.2020).

8. Фрѐбель, Ф. Педагогические сочинения / Ф. Фрѐбель ; перевод с немецкого И. Д. Городецкого. – 2-е изд. – Москва : Книгоиздательство К. И. Тихомирова, 1913. – Т. 1. Воспитание человека. – 359 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=81360> (дата обращения: 11.12.2020).

9. Смирнов, А. А. Психология запоминания / А. А. Смирнов // Студми : учебные материалы для студентов : сайт. – 2020. – URL: https://studme.org/278712/psihologiya/psihologiya_zapominaniya_smirnov (дата обращения: 06.11.2020).

V. A. Volkorez,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

M. R. Morozov,

candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

METHODS OF DEVELOPING VISUAL MEMORY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN BASED ON DIDACTIC GAMES

Annotation. The presented article focuses on the problem of memory development in preschool children based on didactic games. The development of visual memory in older preschool children is a very important task for a teacher. The authors show how the use of didactic games in the development of memory affects the formation of a harmoniously developed personality of preschoolers. The article also presents recommendations for teachers of preschool educational institutions.

Key terms: visual memory, didactic games, development methods, senior preschool age.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_268

Е. С. Дмитренко,

студентка 5 курса, факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
ali.dmitrenko1999@yandex.ru

Г. П. Ходусова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lukanovagalina@mail.ru

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РИСОВАНИЮ

Аннотация. В статье раскрывается понятие и характеристика творческих способностей старших дошкольников, описаны необходимые условия для работы по развитию творческих способностей старших дошкольников в непосредственно образовательной деятельности по рисованию. Для диагностики уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в рисовании была подобрана методика Т. С. Комаровой «Дорисовывание кругов», обработаны полученные результаты и сделан вывод.

Ключевые слова: старший дошкольник, творческие способности, образовательная деятельность по рисованию, развитие творческих способностей.

В настоящий момент творческая деятельность детей является одной из важных задач образования, ведь именно оно способствует формированию творческой личности. Одной из задач, заявленных в Федеральном государственном образовательном стандарте [1], в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», является развитие детского творчества и творческих способностей.

Творческие способности, по мнению Т. С. Комаровой, – это «индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности, направленной на создание прекрасного в любом виде деятельности, выражающейся в стремлении как можно более ясно отразить задуманное содержание и передать образ, предметы и явления» [2].

Одним из наиболее подходящих для развития творческих способностей видов деятельности является продуктивная деятельность. К ней относится лепка, конструирование, аппликация и рисование. Очень важным аспектом является создание необходимых условий для раскрытия творческого потенциала дошкольников. К таким условиям можно отнести использование различных современных подходов и технологий обучения, использование наглядных и игровых методов, а также создание благоприятной эмоциональной атмосферы. Применение проблемной технологии в образовательной деятельности способствует активизации у детей творческого мышления и воображения, что благотворно влияет на развитие творческих способностей. Важную роль играет индивидуальный подход к каждому дошкольнику и создание у него положительной самооценки, которая, в свою очередь, формирует мотивацию к художественной творческой деятельности.

Для целенаправленного развития детского творчества более подходящей является непосредственно образовательная деятельность по рисованию.

Для того, чтобы фиксировать результаты развития творческих способностей необходима объективная обратная связь. Она может быть получена с помощью педагогической диагностики. Целью данного исследования являлось обобщение педагогического опыта и выявление уровня развития творческих способностей старших дошкольников.

Эмпирическое исследование проходило на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 1 станицы Копанской муниципального образования Ейского района Краснодарского края. В исследовании принимали участие 15 воспитанников старшей группы в возрасте 5–6 лет.

На констатирующем этапе исследования для диагностики уровня развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в рисовании была подобрана методика Т. С. Комаровой «Дорисовывание кругов» [2].

При обработке полученных данных учитывались следующие критерии:

- продуктивность: количество кругов, использованных для рисунка;
- оригинальность: оригинальное образное содержание каждого рисунка без повторения;
- разработанность: детализация рисунка, передача характерных черт изображаемого объекта.

Каждый критерий имеет бальную систему оценивания, которая была применена в ходе анализа работ воспитанников.

Критерий продуктивности оценивался следующим образом:

- 6 баллов – все 6 кругов оформлены в образы;
- 5 баллов – 5 кругов оформлены в образы;
- 4 балла – 4 круга оформлены в образы;
- 3 балла – 3 круга оформлены в образы;
- 2 балла – 2 круга оформлены в образы;
- 1 балл – 1 круг оформлен в образ.

Критерий оригинальности оценивался по 3-бальной системе:

- 3 балла – каждый изображенный предмет наделён оригинальным образным содержанием преимущественно без повторения;
- 2 балла – допущено почти буквальное повторение (например, мордочка животного) или оформление кругов в очень простые, часто встречающиеся в жизни предметы;
- 1 балл – задание выполнено не до конца, неаккуратно.

Критерий разработанности также оценивался по 3-бальной шкале:

- 3 балла – передача более 3 признаков (разнообразие средств выразительности, аккуратное закрашивание, характерная детализация образа, полнота, цветовое решение);
- 2 балла – передача 2–3 признаков;
- 1 балл – передача 1 признака.

Баллы, полученные в ходе анализа результатов диагностической методики, суммируются и на их основе определяется исходный уровень развития творческих способностей у старших дошкольников.

На основании критериев диагностической методики были выделены следующие уровни развития творческих способностей старших дошкольников:

- высокий уровень (11–12 баллов), при котором дошкольник способен изображать на основе одинаковых элементов отличающиеся друг от друга оригинальные предметы и объекты; использовать для изображения различные художественные техники (линия, штрих и так далее) и средства выразительности; использовать разнообразную цветовую гамму и сочетания цветов; выполнять рисунки аккуратно и внимательно, тщательно продумывая и изображая каждую деталь образа; проявлять при создании рисунков креативность и использовать воображение;

– средний уровень (8–10 баллов), при котором дошкольник допускает схожесть или повторение рисунков; использует правильные сочетания цветов и художественные техники; выбирает 2 или 3 характерных детали для каждого образа и изображает их; оформляет в образы не все предложенные элементы; изображает объекты или предметы, часто встречающиеся в повседневной жизни;

– низкий уровень (1–7 баллов), при котором дошкольник не способен изобразить более 1 детали в образах; допускает неаккуратность в выполнении работы; передается лишь общую форму объектов или предметов, используя для этого один цвет и художественную технику.

Исходя из данных, полученных в ходе проведения методики «Дорисовывание кругов», можно сделать вывод о том, что 2 дошкольника имеют высокий уровень развития творческих способностей, 6 дошкольников – средний уровень, 7 дошкольников – низкий уровень.

У большинства детей имеются затруднения с заданиями, требующими творческого подхода к их решению. Они способны создавать однотипные изображения, им сложно выполнить рисунок на свободную тему без образца и помощи педагога, художественные у них навыки развиты на уровне, соответствующем данному возрасту. У дошкольников с низким уровнем развития творческих способностей наблюдаются затруднения с подбором и использованием цветовой палитры для рисунков, использованием средств выразительности, а также аккуратностью при оформлении рисунка.

На основе полученных результатов диагностики можно сделать вывод, что преобладающий уровень развития творческих способностей у дошкольников старшей группы – низкий и средний.

Проведенное исследование доказало необходимость более тщательной работы над развитием творческих способностей старших дошкольников. Для этого был разработан комплекс игровых заданий, нацеленный на развитие творческих способностей дошкольников в рисовании. Рассмотрим каждое из разработанных заданий.

Задание 1: «Забывчивый художник».

Цель: развивать умения детей изображать предметы на основе заданной им схемы, используя воображение.

Оборудование и материалы: простые карандаши, ластик, акварельные краски, кисти, альбомы, картина с недостающим фрагментом.

Ход: педагог показывает незаконченный рисунок и предлагает детям дорисовать недостающий фрагмент. Акцент делается на рисование подробностей, которые можно было бы формально и не изображать. Можно придумать историю, которая будет уточнять кого рисовал художник, куда он направляется, что и зачем он взял с собой и т. п. По окончании работы организовывается выставка детских работ.

Задание 2: «Волшебный лес».

Цель: развивать творческие способности детей на основе имеющегося сюжета.

Оборудование и материалы: раздаточный материал, краски гуашевые, палитра, простые карандаши, ластик, презентация Microsoft PowerPoint.

Ход: педагог раздает детям листы бумаги с черно-белым изображением деревьев и предлагает дорисовать их. Также детям предлагается проявить фантазию и нарисовать жителей леса (птицы, животные, насекомые, вымышленные существа). Опять же, работа протекает продуктивнее, если ребенок придумывает историю об этом лесе и его обитателях: от кого они прячутся, куда шли или собрались для чего, как их зовут.

Задание 3: «Создай палитру времени года».

Цель: учить смешивать на палитре цвета, добываясь нужного оттенка; учить экспериментировать с цветами красок.

Оборудование и материалы: палитры, краски гуашевые, кисти, альбомы, простые карандаши, ластик, презентация Microsoft PowerPoint.

Ход: после просмотра презентации о цветовой палитре времени года детям предлагается путем смешивания красок на палитре получить цвета, которые, как они считают, являются наиболее подходящими и сочетаемыми для рисунка на тему времени года.

Задание 4: «Любимый сказочный герой».

Цель: учить изображать героя сказок по памяти. Использовать творческое воображение для создания образа сказочного персонажа.

Оборудование и материалы: простые и цветные карандаши, ластик, альбомы, презентация Microsoft PowerPoint.

Ход: проводится предварительная беседа о любимых сказках детей, понравившихся персонажах. Осуществляется разбор характера героя и основе показа иллюстрации (выявляются основные признаки по цвету, деталям одежды, выражению лица и позы). Затем детям предлагается изобразить персонажа сказок так, как они их себе представляют по памяти без использования наглядного материала.

Задание 5: «Волшебники».

Цель: учить создавать эмоционально окрашенные образы, развивать воображение и творческое мышление.

Оборудование и материалы: раздаточный материал, простые карандаши, цветные карандаши, ластик, презентация Microsoft PowerPoint.

Ход: в предварительной беседе уточняются знания, полученные в ходе выполнения предыдущего задания. Далее детям предлагается с помощью цветных карандашей превратить две одинаковые фигуры, изображенные на листе, в злого и доброго волшебника, насытив подробностями в рисунке костюмы, уточнив выражение лица «злого» волшебника и «доброе».

Задание 6: «Нарисуй дождик».

Цель: учить рисовать явления, предметы и объекты окружающего мира; пополнять словарный запас и творчески подходить к решению проблемы.

Оборудование и материалы: презентация Microsoft PowerPoint, музыкальное сопровождение (аудиозапись «Шум дождя»).

Ход: детям предлагается прослушать аудиозапись и определить, какое погодное явление она отображает, их отношение к нему. Затем педагог предлагает детям поговорить на тему: «Какого цвета дождь?», предлагает попробовать красочно описать дождь, цвет капель, проявив воображение.

Задание 7: «Дорисуй до образа».

Цель: учить определять по детали полное изображение предмета или образа, конкретизировать схематические изображения, используя воображение.

Оборудование и материалы: раздаточный материал, простые карандаши, цветные карандаши, ластик.

Ход: детям выдаются листы бумаги с изображениями модульных фигур и предлагается им дорисовать каждое изображение так, чтобы все детали были обязательно использованы при создании целостного предмета или сюжета.

С целью проверки эффективности проделанной работы по совершенствованию уровня развития творческих способностей старших дошкольников с помощью разработанного комплекса заданий, был проведен контрольный этап исследования, в ходе которого выявлялся уровень творческих способностей дошкольников по диагностической методике «Дорисовывание кругов» Т. С. Комаровой.

При анализе полученных данных можно сделать вывод, что у 3 детей уровень творческих способностей высокий, у 7 детей – средний и у 5 детей – низкий.

Результаты анализировались и сравнивались с результатами констатирующего этапа исследования.

Доля респондентов, имеющих высокий уровень увеличилась около 7%, средний уровень – на 7%, а доля респондентов с низким уровнем уменьшилась почти на 14%.

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанное содержание заданий по рисованию способствует развитию творческих способностей старших дошкольников.

Применение комплекса заданий способствовало тому, что большинство дошкольников:

- стали проявлять творческую активность и мышление во время художественной деятельности;
- стали применять разнообразные средства и приемы выполнения рисунка, добиваясь его оригинальности;
- стали использовать более разнообразные цветовые решения в процессе рисования, добиваясь нужных оттенков при помощи смешивания красок на палитре;
- активнее используют воображение в рисовании.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО): утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года N 1155: зарегистрирован приказом Минюста РФ № 30384 от 14 ноября 2013 года // Российская газета. – 2013.– № 265 (6241).

2. Т. С. Комарова. Занятия по изобразительной деятельности в старшей группе детского сада. Конспекты занятий: МОЗАИКА-СИНТЕЗ; Москва; 2012. – ISBN 978-5-86775-550-8

E. S. Dmitrenko,

5th year student, Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
ali.dmitrenko1999@yandex.ru

G. P. Khodusova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
lukanovagalina@mail.ru

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF SENIOR PRESCHOOLERS IN EDUCATIONAL ACTIVITIES ON DRAWING

Abstract: the article reveals the concept and characteristics of the creative abilities of older preschoolers, describes the necessary conditions for the development of the creative abilities of older preschoolers in the direct educational activities of drawing. To diagnose the level of development of creative abilities in older preschool children in drawing, the technique of T. S. Komarova "Drawing circles" was selected, the results obtained were processed and a conclusion was made.

Keywords: senior preschooler, creativity, educational activity in drawing, development of creative abilities.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_273

М. Р. Морозов,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры, филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани
Momiru@mail.ru

Я. А. Моргунова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
yanochka.mor@gmail.com

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье раскрывается проблема уровня развития воображения детей дошкольного возраста на основе творческой деятельности, ведь именно в этом возрасте закладываются важные аспекты в развитии. На различных возрастных этапах воображение развивается по-разному, поэтому правильно подобранные упражнения, игры и творческая деятельность помогут эффективному развитию.

Ключевые слова: воображение, изобразительная деятельность, аффективное воображение, креативность, дошкольный возраст.

Развитие воображения на основе творческой деятельности не теряет актуальности в наше время. Ведь, этот процесс очень важен для ребенка и для его дальнейшего развития. Проявляется он в сюжетно-ролевой игре, с овладением ребенком творческими видами деятельности:

- конструктивной,
- музыкальной, изобразительной,
- художественно-литературной.

Многие психологи и педагоги изучают эту тему, они рассматривают индивидуальные особенности развития воображения детей в творческой деятельности.

Развитие воображения идет на протяжении всей жизни, но более активно оно в дошкольном и младшем школьном возрасте. Ведь в этом возрасте дети представляют все в виде игры, вступают в значимые взаимоотношения со взрослыми, могут получить знания, но а также они коммуницируют со сверстниками.

Воображение – есть фантазия, открывает новый необычный взгляд на мир, обогащает жизненный опыт, питает творчество. Усвоить какую-либо программу без воображения невозможно. Оно является высшей и существенной способностью человека [1].

Так, например, исследователи Т. С. Комарова и Г. Г. Григорьева отмечают изобразительную деятельность, в частности рисование, как высшее развитие воображение, ведь оно в себе содержит больше возможностей. Через рисунок ребенок может создавать что-то новое и необычное, передать свои чувства и тревогу. Занимаясь творческой деятельностью, такой как, лепка, аппликация, ролевые игры и использования дидактических и развивающих заданий, все они развивают воображение. Ребенок через них может показать свой характер, потребности, чувства и мысли [2].

Развитие воображения у детей в разном возрастном периоде формируется по-разному. Так, например, в младшем дошкольном возрасте, испытыв впечатление при слушании сказки или просмотра мультфильма, ребенок воспроизводит образ. И такое

воображение называют репродуктивным. Но в таком маленьком возрасте дети не могут воспроизводить действия в точности, а вот в старшем дошкольном возрасте, когда у них появляется произвольность в запоминании, то тогда деятельность ребенка приобретает осознанный и целенаправленный характер. Лучшее развития воображения происходит в дошкольном возрасте, так как осуществляется через игровую деятельность [3].

Возраст от 2,5 до 3 лет. У детей выделяют познавательное и аффективное воображение. С помощью игрушек, ребенок проигрывает знакомые действия и эмоции в разных вариантах [4].

Возраст 4–5 лет. Познавательное воображение обращено к ролевым действиям, рисованию, конструированию, словесному творчеству. В этот период развивается произвольная память, сенсорный опыт, а также изобразительная деятельность [4].

Возраст 6–7 лет. Развивается фантазия ребенка. Ребёнку достаточно одного предмета, чтобы вокруг него построить действие, запланировав развитие и воплощение своих идей. В этом возрасте может проявиться аффективное воображение. Когда идет такое развитие фантазий, нужно направить ребенка проявлять его в творчество и тогда это приведет к гармоничному развитию личности [5].

В психологии выделяют следующие виды воображения:

– произвольное или пассивное: сновидения, грезы, галлюцинации (слуховые и зрительные),

– произвольное или активное воображение: воссоздающее или репродуктивное и творческое [3].

Существует множество авторов, которые занимаются изучением развития воображения детей дошкольного возраста. Л. С. Выготский считает, что ведущей деятельностью дошкольника является игровая деятельность. Также он говорит, что игра «служит подготовительной ступенью художественного творчества ребенка». Ведь в процессе игровой деятельности происходит переход из произвольного вида воображения в произвольный [1].

Любое детское творчество – это выражения себя. Ведь в процессе творения ребенок может показать свои переживания, например, в рисовании. При этой работе, он выбирает такие цвета, которые ему нравятся, по его настроению. Через этот процесс можно помочь малышу. А если у него что-то не получается, то всегда ему можно наглядно показать пример, и проработать трудный момент. А еще можно давать домашние задания для закрепления изученного материала, а также это развивает воображение.

Перед воспитателем стоит задача создать благоприятные условия для развития воображения дошкольников, а также использовать эффективные технологии и приемы, способствующие этому развитию. Ведь именно творческий процесс дает детям воплотить свою задумку, передать эмоции, как положительные, так и негативные. У ребенка начинают формироваться умения комбинировать образы, воображение, изобретательность и сенсорная моторика.

Исследователи Н. В. Ковалева, М. В. Борцова, отмечают, что «включение в творческую деятельность с окружающими для решения новой для ребенка задачи... позволяет ему делать открытия возможностей новых действий в других и в себе, с той или иной степенью самостоятельности выбирать собственное поведение в игровой ситуации». А «методами формирования выступают моделирование взрослыми ситуаций успеха, конкурентные отношения, обучение проектированию успешного поведения и действий, простейшие формы анализа своего поведения (рефлексии), применяемые в организации индивидуальных и групповых творческих занятий» [6, с.108].

В своей работе, мы предоставили результаты диагностики, направленные на определение уровня воображения детей дошкольного возраста и рекомендации, направленные на развитие воображения на основе творческой деятельности.

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 32 «Росинка» муниципального образования Тимашевского района станица Медведовская. В исследовании принимали участие воспитанники старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

Были подобрана методика О. Д. Дьяченко «Дорисовывание фигур» и рекомендация по развитию воображения дошкольников на основе творческой деятельности.

О. М. Дьяченко разработал методику «Дорисовывание фигур», направленную на определение уровня воображения, а также способности создавать оригинальные образы. Материалы, используемые в методике: один комплект карточек, на которых нарисованы фигуры неопределенной формы [6].

В ходе исследования были выделены следующие критерии уровня воображения ребенка: оценивались креативность, оригинальность, меньше повторяемость. Низкий уровень – 1 балл, средний уровень – 2 балла и высокий уровень – 3 балла.

Исследование показало, что низкий уровень развития воображения у 20% дошкольников. В рисунках этих детей отмечаются частые повторы, эти рисунки не оригинальны. Детям не хватает фантазии, чтобы проявить оригинальный подход к данной работе.

Средний уровень развития воображения у 50% дошкольников. Их рисунки более оригинальны. Они реже повторяются при выполнении задания, а также эти работы имеют небольшое сходство с работами других детей в группе.

Высокий уровень развития воображения 30%. Эти дети оригинальны. Среди их рисунков отмечено наименьшее количество повторов среди других детей. Такой ребенок, безусловно, готов к обучению в дальнейшем.

Итак, с помощью этой методики мы обнаружили уровень развития воображения у дошкольников. Как показали результаты, что дети дорисовывают большинство фигурок, однако все рисунки схематичные, без деталей. На основании анализа полученных результатов, следует сделать вывод, что по степени самостоятельности детей в создании образов, преобладает средний уровень.

На основе изученной литературы, а также проведенной диагностики, можно использовать рекомендацию по развитию воображения дошкольного возраста. Например, авторскую методику Л. В. Петуховой о развитии художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста. В своей программе она включила занятия, направленные на формирование творческого воображения, с помощью игровых упражнений и развивающих дидактических игр. Например, работа с нетрадиционными техниками в изобразительной деятельности (кляксография, монотипия, рисование по сырому и так далее), также есть другой вид деятельности – лепка, в которой дети проявляют свою фантазию (лепка животных, игрушек, инструментов и так далее). Можно работать с глиной, пластилином, тестом, влажным песком, красками, шаблоны [7].

Для развития воображения дошкольника также можно использовать такие дидактические игры, как «Чудесный лес», «Перевертыши», «На что это похоже?». Такие игры помогут развить в воображении образы предметов на основе представленных картинок, схем, отдельных частей.

Из проведенного исследования можно сделать вывод, что развитие творческого потенциала идет уже с младшего дошкольного возраста. Сначала у него развивается произвольная память, затем ребенка знакомят с предметами и игрушками, тем же самым развивая сенсорику. В среднем дошкольном возрасте особое внимание уделяют сюжетно-ролевой игре.

Воображение активно начинает развиваться в старшем дошкольном возрасте. В этом возрасте ребенок много фантазирует. Он может из маленького предмета сделать целый большой мир, с яркими образами и действиями.

Из данного исследования можно сказать, что воображения находится на среднем уровне. Многие дошкольники выполняли задания стандартно, некоторые проявляли

творческий подход, но таких детей мало, также были такие, которые не справились с заданием.

Были предложены рекомендации для развития воображения. Используя методику Л. В. Петуховой, которая подобрала специальные упражнения, игры для улучшения навыков и их развитие. Учен опыт развития творческого воображения у дошкольников в работе М. М. Госян, Г. П. Ходусовой [8].

Стоит помнить, что развитие будет эффективным, если будут заниматься не только воспитатели, а также родители. Воображение развивается и в дальнейшем, не только в дошкольном возрасте, а также в младшем школьном возрасте на уроках изобразительного искусства и технологии.

Ссылки на источники

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 2017. – 305 с.
2. Комарова, Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей : учебное пособие / Т. С. Комарова, А. И. Савенков ; Московский городской педагогический университет. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2016. – 108 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-9916-9230-4.
3. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2020. – 281 с. – (Антология мысли). – URL: <https://urait.ru/bcode/452936>. – ISBN 978-5-534-07290-7.
4. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. 3–4 года : конспекты занятий / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2020. – 110 с. : цв. ил. – (Соответствует ФГОС) (От рождения до школы). – ISBN 978-5-4315-1579-8.
4. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. 6–7 лет : конспекты занятий / Т. С. Комарова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2020. – 133 с. : цв. ил. – (От рождения до школы) (Соответствует ФГОС). – ISBN 978-5-4315-1682-5.
5. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника : методическое пособие для воспитателей и родителей / О. М. Дьяченко. – Москва : Мозаика-Синтез, 2011. – 126 с. – ("Библиотека воспитателя"). – ISBN 978-5-86775-551-5.
6. Ковалева, Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вест. Адыгейского государственного ун-та, – Сер. Педагогика и психология. – Майкоп : Изд-во АГУ. – Вып. 3 (223). – 2018. – С. 106–113.
7. Петухова, Л. В. Внедрение самооценки в деятельность организаций : учеб. пособие / С.М. Горюнова, Казан. гос. технол. ун-т, Л. В. Петухова. – Казань : КГТУ, 2011. – 84 с. – ISBN 978-5-7882-1264-7. – URL: <https://rucont.ru/efd/303006>.
8. Ходусова, Г. П., Госян, М. М. Развитие творческого воображения старших дошкольников с использованием нетрадиционных способов рисования / Г. П. Ходусова, М. М. Госян // Молодой исследователь: вопросы науки и практики: сборник трудов III Региональной научно-практической конференции, г. Славянск-на-Кубани, 07 февраля 2020 г. – Вып. 3. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. – С. 112-116. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42707674>.

M. R. Morozov,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

Y. A. Morgunova,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

DEVELOPING THE IMAGINATION OF PRESCHOOL CHILDREN BASED ON CREATIVE ACTIVITY

Annotation. The article reveals the problem of the level of imagination development of preschool children on the basis of creative activity, because it is at this age that important aspects in development are laid. Imagination develops differently at different age stages, so properly selected exercises, games and creative activities will help effective development.

Keywords: imagination, visual activity, affective imagination, creativity, preschool age.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_277

М. Р. Морозов,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры, филиал ФГБОУ ВО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани
Momiru@mail.ru

А. П. Зголая,

студентка 5 курса, группа Д-17-НД, филиал ФГБОУ ВО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани
zgolay.nastay@icloud.com

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития произвольного внимания у детей дошкольного возраста в игровой деятельности. Определены и рассмотрены основные особенности развития психического развития у дошкольников, характеристики и виды внимания, методы развития внимания и их успешные взаимосвязи в воспитательно-образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения. Выявлены и проанализированы результаты исследовательской работы в развитии произвольного внимания посредством дидактических игр у дошкольников среднего возраста. В работе указаны необходимые условия успешного развития произвольного внимания и представлены рекомендации для специалистов профессиональной подготовки, работающих в образовательных учреждениях.

Ключевые термины: произвольное внимание, игровая деятельность, дидактические игры, воспитательно-образовательный процесс, дошкольники среднего возраста.

Актуальность представленного исследования определяется новейшими преобразованиями в мире, которые устанавливают потребность развития по-новому творчески креативной и активной личности, которая обладает способностью быстро, нестандартно и эффективно решать новые жизненные ситуации. В связи с этим встает существенная цель выявления значимости внимания, выполняемой среди других психических процессов.

На наш взгляд, внимание характеризуется как процесс, который способствует ориентированности и сосредоточению сознания на конкретных предметах, явлениях, деятельности. Также надо понимать, что именно внимание «включает» регуляцию всех психических процессов и именно результат развития данного процесса в дошкольном детстве свидетельствует готовности ребенка к обучению в школе. Исходя из этого, можно говорить о том, что трудности в развитии внимания у дошкольников актуальны на сегодняшний день и отсюда вытекает важная задача: до перехода детей в школу полноценно развить внимание у ребенка.

Средний дошкольный возраст занимает особое место в психологическом развитии ребенка, так как в этот период жизни дошкольника только начинает происходить формирование новых психологических механизмов деятельности, поведения, также начинается работа по становлению и развитию познавательной деятельности. У ребенка появляется огромное желание понять, как устроен предмет, какова цель их предназначения, учится устанавливать взаимосвязи у предметов и явлений реальности.

В науке проблеме формирования внимания в дошкольном возрасте посвящены труды научных деятелей: А. Н. Леонтьев, И. П. Павлов, А. А. Ухтомский и другие [1, 2, 3]. Ими выдвинуто немалое количество теорий развития внимания, но несмотря на их значительное количество, мы не можем утверждать о том, что данная проблема стала

незначимой. В наше время до сих пор продолжают споры о природе внимания, но многими педагогами и психологами подчеркнута индивидуальность внимания. Заинтересованность ученых данной проблемой обусловлена тем, что процесс внимания является формой познавательной деятельности у детей и обеспечивает избирательность протекания психических процессов.

Внимание имеет ряд разнообразных особенностей, поэтому их знание и учет важен для организации условий обучения и воспитания дошкольников. В рамках нашего исследования мы подробно рассмотрим развитие произвольного внимания у дошкольников. Произвольность – это способность осознанно и самостоятельно ставить цели и при помощи последовательных шагов, достигать их. А. Н. Леонтьев считал, что именно произвольное внимание играет одну из важнейших ролей в развитии личности [1].

На наш взгляд, произвольное внимание – это процесс сознательного, направляемого и регулируемого сосредоточения на определенном объекте, которое посылается требованиями деятельности. Так, успешному выполнению любой деятельности способствует развитое произвольное внимание, благодаря которому обеспечивается полноценное функционирование всех психических процессов и ориентировка в окружающем мире.

Проблему развития произвольного внимания в дошкольном возрасте справедливо будет отнести к важному моменту воспитания потому, что в процессе обучения внимательный ребенок быстрее усваивает материал, точнее и эффективнее воспринимает информацию, а также успешнее развивается в умственном направлении. Внимание приобретает конкретные свойства в зависимости от деятельности в которой оно формируется и как она направляется.

Психолог Л. А. Венгер отмечал важность следующих свойств внимания: направленность и сосредоточенность. Он считал, что направленность характеризуется избирательностью, то есть выделением значимых конкретных предметов или явлений из окружения человека. Но недостаточно просто выбрать какой-то предмет, чтобы быть внимательным, важно уметь удерживать этот выбор. Под сосредоточенностью психолог подразумевал большую или меньшую заинтересованность предметом. Увеличение интенсивности и углубленности внимания зависит от сложности задачи. Всего учеными выделено пять основных свойств: устойчивость, сосредоточенность, переключаемость, распределение и объем [4].

Хорошо развитые свойства внимания являются факторами, которые определяют успешность развития дошкольника и его дальнейшую подготовку к школьному обучению. Важно учитывать, что все свойства внимания поддаются развитию и коррекции в разной степени. Так, объем внимания меньше всего подвержен коррекции, он индивидуален у каждого, а вот свойства устойчивости и распределения – нужно тренировать, начиная с четырех лет.

Рассматривая дошкольный возраст пяти лет, можно сказать о том, что концентрация и устойчивость внимания у детей еще очень низкая. Характеризуется это тем, что у дошкольников еще возникают трудности в том, чтобы сконцентрироваться на малопривлекательной для них деятельности. Важно отметить то, что благодаря эмоционально окрашенным играм, дети могут достаточно долго концентрировать свое внимание на предметах и явлениях. Благодаря этой особенности занятия могут строиться на заданиях, которые требуют волевых усилий.

На формирование произвольности психических процессов у детей влияет игровая деятельность. Следовательно, именно игра становится одной из главных видов деятельности у дошкольников потому, что она способствует качественным изменениям в психике ребенка. Также отметим, что игра выполняет важнейшую роль в формировании внимания у детей среднего дошкольного возраста, так как в процессе игры у детей происходит развитие произвольной памяти и произвольного внимания.

Проблема формирования произвольности в дошкольный период рассматривается в исследовании Н. В. Ковалевой, М. В. Борцовой в аспекте становления начальных форм субъектной идентичности. Ученые дают описание результатов исследования, в «котором показано, что сочетание включенности ребенка в творческую деятельность и конструктивной или деструктивной стратегии родительских отношений к нему значительно влияет на становление начальных проявлений его субъектной идентичности», в числе которых и произвольность [5, с.106].

Для развития произвольного внимания у детей 4–5 лет применяют дидактические игры. Этот вид игры направлен на разностороннее развитие личности ребенка и на развитие всех психических процессов. Дидактическая игра обуславливается как способ научения и воспитания, напрямую воздействующее на изменения в психологической и умственной сферах дошкольников. Проблемой воздействия дидактических игр на развитие внимания у дошкольников занимались такие педагоги, как: А. Н. Леонтьев, Д. Е. Узнадзе, Т. П. Трясорукова [1; 6; 7].

Задача в дидактической игре выполняется ребенком опосредованно, а внимание сосредоточено на стремлении выиграть. Главным условием является выполнение правил игры, которые выступают в качестве способа самоконтроля для играющего, а также способствует развитию внимания дошкольника.

Методы диагностики внимания у детей предназначены для исследования характеристик (устойчивость, продуктивность, переключение, объем) произвольного внимания с их оценкой. Для диагностики данных качеств внимания применяются различные методические приемы. По окончании обследования с помощью методик выводят общую оценку уровня развития внимания дошкольника.

Существует достаточное количество методик на развитие внимания у дошкольников:

- методика Мюнстерберга,
- корректурная проба или тест Бурдона,
- методика «Найди и вычеркни» (на основе методик Р. С. Немова, П. Я. Кеэса),
- методика «Проставь значки» Пьерона-Рузера,
- методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина,
- методика «Кольца» Э. Ландольта,
- методика «Исследование особенностей распределения внимания» Т. Е. Рыбакова,
- методика «Копирование точек» (модификация теста Керна–Йирасека),
- методика «Перепутанные линии» Рисса и другие.

Проведенный нами анализ литературы и исследований ученых позволил нам сформулировать проблему и определить тему нашего исследования. Констатирующий этап эмпирического исследования проводился дистанционно на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 40 муниципального образования Тимашевского района станица Роговская. В исследовании принимали участие воспитанники среднего дошкольного возраста в количестве 27 человек (17 мальчиков и 10 девочек).

Для того, чтобы результаты исследования были достоверными, создавались условия, которые способствуют личному контакту, комфортной атмосфере, основанной на взаимопонимании между ребенком и исследователем в знакомой дошкольнику обстановке. На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень развития внимания на данном этапе детства.

Для выявления исходного уровня развития произвольного внимания у детей возраста 4–5 лет, нами была проведена диагностика, способствующая выявлению особенностей внимания, обусловленная ее свойствами. Во время работы были выделены задачи диагностического исследования:

- определить основные критерии и показатели развития внимания в процессе экспериментирования,
- подобрать диагностические методики и материалы,
- провести методику в виде работы с рисунками на выявления уровня развития внимания,
- обработать данные, полученные в ходе эмпирического исследования.

Во время исследования учитывалось, что уровень внимания определяется наличием:

- 1) скорости переключения внимания,
- 2) уровня распределения внимания,
- 3) устойчивости и концентрации.

Для осуществления диагностического исследования были применены две методики [8; 9].

Первая методика предназначена для оценки переключения и распределения внимания дошкольника [9].

Для оценки выполненного задания были выделены следующие уровни: высокий, средний и низкий. Высокий уровень – все знаки расставлены правильно, задание выполнено аккуратно и без ошибок. Средний уровень – допущена одна незначительная ошибка. Низкий уровень – допущено две и более ошибки либо полностью задание выполнено неправильно или вовсе не выполнено.

Исследование по первой методике показало:

35% детей показали высокий уровень переключения и распределения внимания. Дошкольники во время выполнения задания показали хорошую концентрированность на исполнении задания.

40% дошкольников показали средний уровень переключения и распределения внимания.

25% детей показали низкий уровень переключения и распределения внимания. Дети не были внимательными при объяснении задания, постоянно отвлекались на посторонние действия.

Вторая методика предназначена для определения концентрации и устойчивости внимания [8]. Для оценивания работ были выделены параметры измерения.

Высокий уровень – длительное удерживание внимания на объекте. Средний уровень – внимание удерживается на несколько секунд и наблюдается быстрое отвлечение. Низкий уровень – рассеянность внимания, отсутствует способность удерживать долго на одном предмете.

Исследование по второй методике показало:

Всего высоким уровнем концентрации и устойчивости внимания обладают 50% детей. Во время выполнения задания дошкольники длительное время удерживали внимание на объекте и задание было выполнено в срок без ошибок.

Средним уровнем обладают 43% дошкольника. Так как внимание у детей удерживалось несколько секунд на одном предмете, наблюдалось быстрое отвлечение. Ребенок не зачеркнул 1–2 значка.

7% детей показали низкий уровень концентрации и устойчивости внимания. Детями было пропущено более двух значков, так как наблюдалась рассеянность внимания, не способность дошкольников удерживать его длительно на одном объекте.

По результатам констатирующего этапа исследования по двум методикам видно, что большинство воспитанников в группе имеют высокий уровень переключения и устойчивости внимания – 42,5%. На начальном этапе эксперимента преобладали дети со средним уровнем развития внимания. Проведенный анализ результатов до и после формирующего исследования свидетельствует об эффективности проведенных нами методик, так как результаты детей улучшились и существенно возросли показатели высокого уровня развития с 35% до 50%.

В процессе формирующего этапа исследовательской работы, с целью повышения уровня развития внимания у детей среднего дошкольного возраста, нами была разработана система эффективных методов, приемов и средств, которые были поэтапно включены в образовательно-воспитательный процесс.

Предлагаемая совместная система работы для повышения уровня развития внимания у дошкольников:

- 1) комплекс разнообразных развивающих дидактических игр и упражнений,
- 2) живая, образная и выразительная речь педагога.

Во время работы, мы выделили следующие виды дидактических игр на развитие произвольного внимания дошкольников:

- загадочные картинки «Что нарисовано?»,
- игры картинками,
- лабиринты или путаница,
- найди одинаковые предметы,
- объедини предметы на группы,
- повтори узор,
- рисование обеими руками,
- найди отличия или чем отличаются картинки [6].

В ходе формирующего этапа нами была разработана и предложена серия дидактических игр, которая способствует развитию произвольного внимания у детей 4–5 лет в условиях дошкольной образовательной организации:

- дидактические игры на развитие зрительного внимания:
 - 1) «Сделай как у меня»;
 - 2) «Расставь как было»;
 - 3) «Найди отличия»;
 - 4) «Дорисуй»;
 - 5) «Найди лишнее»;
- дидактические игры на развитие слухового внимания:
 - 1) «Самые внимательные»;
 - 2) «Повтори за мной»;
 - 3) «У кого колокольчик?»;
 - 4) «Слушаем слова».

Проведенное исследование позволяет сделать вывод: полученные данные подтвердили правильность выбора дидактических игр и методик, но работа по развитию произвольного внимания благодаря данным занятиям должна продолжаться, потому что уровни характеристик внимания требуют от педагога целенаправленной работы с целью его дальнейшего развития.

Для проведения на занятиях дидактических игр на произвольное внимание были выделены основные способы руководства со стороны взрослого:

1) следует создавать комфортные условия для игровой деятельности, подбирать подходящий дидактический материал, продумывать его расположение, для того, чтобы дети могли им пользоваться свободно и следует их учить бережно относиться к дидактическим пособиям,

2) необходимо заботиться о постоянном обогащении игрового опыта детей и целесообразно проводить обучение игровым навыкам с дидактической игрушкой организовывать ситуации взаимного обучения детей. Новый дидактический материал следует внедрять в процесс постепенно, а после освоения вводить уже усложненные варианты,

3) воспитателю следует совершенствовать у детей качества самостоятельности, навыки самоорганизации, творческого отношения и интерес ребенка к играм.

4) нельзя принуждать ребенка к игре,

5) необходимо избегать непосредственного обучения в процессе игры [10].

Для проведения дидактических игр отмечены три главных этапа игры:

- 1) заинтересовать детей игрой веселым ожиданием и вызвать желание играть,
- 2) педагог равноправный партнер и наблюдатель, который помогает и справедливо оценивает поведение детей в процессе игры,
- 3) оценка детского творчества.

Для более успешного развития произвольного внимания у детей на основе дидактических игр были разработаны и представлены следующие рекомендации:

- 1) включать в работу разнообразный выбор дидактического материала,
- 2) внедрять упражнения с логическими картинками,
- 3) использовать загадки на развитие произвольного внимания и памяти,
- 4) Иметь методическую копилку с достаточным количеством разработок игрового материала,
- 5) проводить консультации для воспитателей и работу с родителями воспитанников.

Во время констатирующего и формирующего этапа всего нами были выделены виды дидактических игр по содержанию (сенсорные, математические, речевые, музыкальные, природоведческие) и на развитие зрительного и слухового внимания. Таким образом, с помощью данных методик и упражнений даже у самых несобранных детей удается привлечь внимание и способствовать умению концентрировать его на предметах. Первоначально дошкольников привлекают игровые действия, а потом уже то, чему учит каждая игра.

Наша комплексная работа позволила предоставить результаты исследования по повышению уровня развития произвольного внимания у детей среднего дошкольного возраста в условиях дидактической игры. Необходимо продолжать данную работу, используя методические разработки разных авторов, которые вложили большой вклад в данную проблему.

Ссылки на источники

1. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения : [сборник] / А. Н. Леонтьев ; под редакцией: Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2009. – 422 с. – (Серия «Живая классика»). – ISBN 978-5-89357-278-0.
2. Павлов, И. П. Рефлекс свободы / И. П. Павлов. – Москва : Директ– Медиа, 2014. – 412 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=275023> (дата обращения: 07.10.2020). – ISBN 978-5-4475-3422-6.
3. Ухтомский, А. А. Избранные труды / А. А. Ухтомский. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 804 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39230> (дата обращения: 07.12.2020). – ISBN 978-5-998-91577-2.
4. Венгер, Л. А. Вот и вышел человек... : статьи, лекции для родителей, практические советы / Л. А. Венгер. – Москва : КАРАПУЗ, 2010. – 254 с. : ил. – (Педагогика детства). – ISBN 978-5-904-67366-6.
5. Ковалева, Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вест. Адыгейского государственного ун-та, – Сер. Педагогика и психология. – Майкоп : Изд-во АГУ. – Вып. 3 (223). – 2018. – С. 106–113.
6. Трясорукова, Т. П. Игры и задания по развитию внимания. Интегрированные занятия для детей дошкольного возраста / Т. П. Трясорукова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 108 с. : ил. – (Школа развития). – ISBN 978-5-222-25818-7.
7. Узнадзе, Д. Э. Общая психология / Д. Э. Узнадзе ; под редакцией И. Е. Имедадзе ; перевод с грузинского Е. Ш. Чумахидже. – Москва : Смысл ; Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 413 с. – ISBN 5-469-00020-6.
8. Найди и вычеркни: методика // VseTesti.ru : сайт. – 2020. – URL: <https://vsetesti.ru/53/> (дата обращения: 15.10.2020).

9. Тест «Пьерона-Рузера» // Psyoffice.ru : психоанализ, психология, педагогика : сайт. – 2020. – URL: <https://www.psyoffice.ru/1-77-338.htm> (дата обращения: 01.10.2020).

10. Авдулова, Т. П. Психология игры : учебник для вузов / Т. П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 232 с. – (Высшее образование). – URL: <https://urait.ru/bcode/454337> (дата обращения: 08.11.2020). – ISBN 978-5-534-05718-8.

M. R. Morozov,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

A. P. Zgolaya,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

DEVELOPMENT OF RANDOM ATTENTION OF PRESCHOOL CHILDREN IN GAMING ACTIVITY

Annotation. The article deals with the problem of the development of voluntary attention in preschool children in play activities. The main features of the development of mental development in preschoolers, characteristics and types of attention, methods of developing attention and their successful relationships in the educational process of a preschool educational institution are determined and considered. The results of research work in the development of voluntary attention through didactic games in middle-aged preschoolers have been identified and analyzed. The paper indicates the necessary conditions for the successful development of voluntary attention and presents recommendations for professional training specialists working in educational institutions.

Key terms: voluntary attention, game activity, didactic games, educational process, middle-aged preschoolers.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_283

О. В. Игракова,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани
oksana_igrakova@mail.ru

А. В. Исакова,

студентка филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани
angelinazhuck@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Предоставленная статья посвящена рассмотрению проблемы развития логического мышления у старших дошкольников. Она содержит информацию об особенностях развития данного вида мышления в этом периоде детства, а также здесь раскрывается сущность понятия «логическое мышление». Проведён анализ и выявлены результаты исследовательской работы по формированию логического мышления у старших дошкольников, а также указаны необходимые условия его успешного развития.

Ключевые термины: логическое мышление, развитие, старший дошкольный возраст.

Актуальность предоставленного исследования определяется тем, что в связи с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов система образования стала претерпевать некоторые изменения. Связаны они, в первую очередь, с предъявлением высоких требований к уровню образования подрастающего поколения, способности адекватно воспринимать, анализировать и перерабатывать

полученную из окружающего мира (средства массовой информации, печатные издания, телевидение, радио и тому подобное) информацию.

Это обоснованно, ведь, действительно, в настоящее время общество всё больше нуждается в поколении творческих, креативных, уверенных в себе и своих возможностях людей, способных быстро, эффективно и нестандартно решать возникающие в их жизни ситуации и задачи.

Для того, чтобы это реализовать, необходимо совершенствовать мыслительные способности и делать это, как утверждают А. В. Запорожец и Н. Н. Поддьяков [1], начиная с периода дошкольного детства, так как именно в этом периоде у детей отмечается потребность в познании окружающего мира, что способствует интенсивному формированию мыслительных способностей. В этот период у детей начинает формироваться новый для них вид мышления, который осуществляется благодаря сформированным ранее мыслительным операциям, выступающим, в свою очередь, в качестве способов умственной деятельности. Эти способы помогают ребёнку понять скрытые связи и отношения между предметами и явлениями действительности [2].

Проблема развития логического мышления старших дошкольников обусловлена необходимостью создания комплекса заданий, направленного на формирование логического мышления с целью его повышения.

Именно поэтому в современных обстоятельствах важной потребностью является разрешение противоречия, которое выражается в недостатке заданий, решение которых подготавливало бы старших дошкольников к деятельности нестандартного, творческого характера в процессе которой наиболее эффективно происходит формирование логического мышления.

Цель предоставленного исследования состоит в том, чтобы на основе теоретического и практического аспектов формирования логического мышления у дошкольников разработать комплекс заданий по развитию данного вида мышления у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе теоретического изучения проблемы на основе анализа литературных источников была выявлена сущность и особенности понятия «логическое мышление», а также изучены особенности формирования логического мышления у старших дошкольников.

Эмпирическое исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 30 «Берёзка» муниципального образования город-курорт Анапа. В исследовании были задействованы 25 воспитанников старшего дошкольного возраста.

С целью определения исходного уровня развития логического мышления у детей старшего дошкольного возраста был проведён тест для оценки словесно-логического типа мышления, автором которого является М. И. Ильина [3].

При анализе полученных ответов учитывалось следующее: правильность ответа – то, насколько чётко ребёнок даёт ответ на вопрос, а также время ответа на вопрос (не более 1 минуты). Это позволило выявить следующие уровни развития логического мышления: высокий, средний, низкий.

В ходе исследования было обнаружено, что 16% воспитанников обладают высоким уровнем развития логического мышления. Эти дети ответственно подходят к обдумыванию ответа на предоставленные вопросы, прежде чем дать на них ответ. Они не ссылаются на мнение других детей, а пытаются разобраться в сути вопроса самостоятельно, без посторонней помощи, подкрепляя своё мнение аргументами. 64% воспитанников обладают средним уровнем развития логического мышления, они не спешат дать ответ, а предпочитают ориентироваться на ответы более авторитетных, на их взгляд, сверстников или воспитателя. Часто они допускают ошибки из-за своей невнимательности, либо дают непредсказуемые, но правильные ответы (например, на вопрос: «Капуста, морковь, картофель... – это?», они отвечают: «Еда», хотя изначально предполагалось, что дети ответят: «Овощи»). 20% воспитанников обладают

низким уровнем развития логического мышления. Эти дети вели себя скованно, не хотели или просто не могли дать ответы на заданные вопросы. Они предпочитают заниматься своими делами в момент ответа на вопрос, поэтому допускают следующие ошибки: вечером люди завтракают; маленькая лошадь – это лошадеёнок и тому подобное.

Результаты констатирующего этапа проведённого исследования свидетельствуют о том, что средний и низкий уровни развития логического мышления в итоге имеют процент выше, чем у высокого уровня, что говорит о недостаточном уровне развития логического мышления у опрошенных воспитанников старшего дошкольного возраста. Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что многие старшие дошкольники привыкли рассчитывать на помощь со стороны сверстников или воспитателя, невнимательны, стеснительны и предпочитают заниматься своими (посторонними) делами.

В ходе формирующего этапа исследования был разработан комплекс заданий для детей старшего дошкольного возраста, целью которого является повышение уровня развития логического мышления путём совершенствования у них необходимых для этого мыслительных приёмов. Разработанный комплекс включал в себя:

1) задания с использованием набора логических Блоков Дьенеша:

– «Праздничный торт» (здесь ребёнку необходимо разобраться с тем, что от него требуется с помощью карточки-подсказки и верно украсить праздничный торт, используя только те фигуры из набора, которые изображены на карточке-подсказке);

– «Бусы» (детям необходимо составить бусы разного цвета, формы, размера и так далее из фигур, включённых в набор);

2) упражнения-загадки:

– «Весёлые буквы», здесь детям предлагается отгадать загадки предоставив ответ на которые и заменив одну букву в ответе, может получить новое слово, количество букв при этом в словах менять нельзя, например, можно использовать такую загадку:

С «Т» – когда болит живот,

Издаём мы слабый...

С «Л» – он в Африке живёт,

И большой, и сильный...

Ответ: стон – слон;

3) упражнения, направленные на систематизацию понятий, повышение уровня развития мыслительных приёмов, слухового восприятия, а также совершенствования умений строить суждение и умозаключение. Примером данного упражнения является «Путаница».

Начинается упражнение со слов педагога (воспитателя): «Ребята, вы любите играть? А хотите мы с вами сейчас поиграем? Я буду называть слова, если среди них вы услышите слово, обозначающее фрукт, то хлопайте в ладоши, а если услышите слово обозначающее овощ – топайте».

Причём для проведения этого упражнения можно использовать не только такие понятия, как овощи и фрукты, но и одежда, обувь, посуда, игрушки и многое другое.

После проведения упражнения, следует порассуждать с детьми. Сделать это можно с помощью следующих вопросов:

– скажи чем похожи... (по цвету, величине, вкусу),

– скажи, чем отличаются... (по цвету, величине, вкусу) и так далее.

В ходе обсуждения ответов на вопросы у детей старшего дошкольного возраста углубляются знания о предметах (овощи, фрукты), происходит развитие речи, совершенствуется умение строить суждения и умозаключения [4].

Задания использовались на протяжении месяца, параллельно с заданиями, предусмотренными программой дошкольного образовательного учреждения. Изначально детям тяжело давалось выполнение данных заданий, но со временем они

начали всё лучше разбираться в их выполнении, стали более активны, перестали надеяться на помощь со стороны.

Результаты контрольного этапа исследования подтвердили действенность выбранной методики, направленной на развитие логического мышления старших дошкольников. Для выявления динамики уровня развития логического мышления детей был использован тест констатирующего этапа. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – результаты констатирующего и контрольного этапов исследования, в процентах

Этапы эксперимента	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	16	64	20
Контрольный	22	60	18

Таким образом, высокий уровень развития логического мышления вырос на 6% и составил 22% от общего числа испытуемых, средний уровень понизился на 4% и стал составлять 60%, а низкий уровень снизился на 2% и составил 18%, что говорит о положительной динамике исследования.

В результате работы по формированию логического мышления у детей старшего дошкольного возраста можно отметить, что у них появился интерес к решению логических заданий, они с охотой предлагают различные варианты решения, используя при этом различные логические приёмы; анализируют и сравнивают своё решение с решением своих сверстников. Также было отмечено, что дети с лёгкостью классифицируют предметы, умеют работать с наглядным материалом (карточки-подсказки, схемы и так далее). Важным критерием является и то, что у старших дошкольников появилось желание доказывать свою точку зрения, подбирать необходимые аргументы, что способствует успешному формированию логического мышления.

Проанализировав результаты представленного исследования, можно сделать вывод, что формирование логического мышления в старшем дошкольном возрасте действительно происходит наиболее эффективно. Дети данного возраста с лёгкостью усваивают те логические методы и приёмы, которые помогут им не только при определенных заданиях, но и во всей их жизни. Они открыты для новых знаний, им интересно познание нового, ещё неизвестного им, именно поэтому так важно не погасить в них это желание. Только в этом случае общество получит поколение творчески мыслящих и всесторонне развитых людей способных адекватно воспринимать, анализировать и перерабатывать полученную из окружающего мира информацию.

Ссылки на источники

1. Поддьяков, Н. Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка / Н. Н. Поддьяков : редактор А. Русаков ; художник В. Кириченко. – Волгоград : Речь, 2010. – 144 с. – ISBN 978-5-9268-0899-2

2. Омельченко, Н. С. Развитие логического мышления у старших дошкольников / Н. С. Омельченко, И. С. Казаков // Молодой ученый. – 2016. – № 9.3. – С. 20–22

3. Воронина, Л. В. Формирование у детей старшего дошкольного возраста умений строить суждения и умозаключения / Л. В. Воронина, М. В. Карпова, М. И. Ильина // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 4. – С. 37–44. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-umeniy-stroit-suzhdeniya-i-umozaklyucheniya> (дата обращения: 26.09.2020)

4. Шадрина, Л. Г. Развитие речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста : монография / Л. Г. Шадрина, Н. В. Семёнова. – 3-е изд., стер. – Москва : ФЛИНТА, 2019. – 87 с. – ISBN 978-5-9765-1588-8.

O. V. Igrakova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
oksana_igrakova@mail.ru

A. V. Isakova,

a student of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
angelinazhuck@gmail.com

FORMATION OF LOGICAL THINKING OF OLDER PRESCHOOLERS

Annotation. The article is devoted to the consideration of the problem of the development of logical thinking in older preschoolers. It contains information about the peculiarities of the development of this type of thinking in this period of childhood, and also reveals the essence of the concept of "logical thinking". The analysis was carried out and the results of research work on the formation of logical thinking in older preschoolers were revealed, as well as the necessary conditions for its successful development were indicated.

Key terms: logical thinking, development, senior preschool age

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_287

В. И. Данилкина,

студентка 5 курса, факультета педагогики, психологии и физической культуры, филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани

Научный руководитель:

И. И. Буренок,

кандидат педагогических наук, доцент филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани.

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обоснована эффективность социально-коммуникативного развития дошкольников посредством игровой деятельности.

Исследование проведено на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 28 поселка Рисовый, Славянского района. В исследовании принимали участие воспитанники средней группы.

В результате исследования проведена диагностика уровня социально-коммуникативного развития дошкольников.

Ключевые слова: дошкольник, возрастные особенности, социально-коммуникативное развитие, педагогические условия, исследование, диагностика.

Социально-коммуникативное развитие детей относится к числу важнейших проблем педагогики. В современных условиях образовательной системы с особенностями социального окружения ребёнка, в котором наблюдаются дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей.

В рамках реализации ФГОС ДО в содержании образовательной деятельности детского сада более пристальное внимание должно быть уделено достижению целей и решению задач социально-коммуникативного развития.

Игра – вид детской деятельности дошкольников. В условиях реализации ФГОС ДО, игра становится особой формой социализации ребёнка. Именно в игре дети проходят «школу» социальных отношений, в которой моделируются формы поведения ребёнка. В игре дети воспроизводят взрослый мир и участвуют в социальной жизни, дети учатся разрешать конфликты, выражать эмоции и адекватно взаимодействовать с окружающими.

Социально-коммуникативное развитие – процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта, необходимого для его включения в систему общественных отношений [1].

Игровая деятельность – дает ребенку почувствовать себя равноправным членом человеческого общества. В игре у ребенка появляется уверенность в собственных силах, в способности получать реальный результат. В игре ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей.

Игра стимулирует развитие познавательной сферы ребенка, разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни, ребенок открывает новые грани окружающей его действительности. Игра способствует развитию произвольного поведения ребенка, формирует творческое воображение, способствует становлению произвольной памяти, внимания и мышления ребенка [2].

Для успешного формирования социально-коммуникативных навыков должны быть обеспечены следующие педагогические условия:

- уважение педагогов к человеческому достоинству воспитанников, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;
- использование в образовательном процессе форм и методов работы с детьми, соответствующих их психолого-возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость, как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);
- построение образовательного процесса на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребёнка и учитывающего социальную ситуацию его развития;
- поддержка педагогами положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей в разных видах деятельности;
- поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;
- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;
- построение взаимодействия с семьями воспитанников в целях осуществления полноценного развития каждого ребёнка, вовлечение семей воспитанников непосредственно в образовательный процесс [3].

Игра, по мнению Ф. Фребеля, порождает у ребенка чувство свободы, радость, довольство, «покой в себе и около себя». Игра позволяет ребёнку проявить собственную активность, полнее реализовать себя в повседневной жизни.

По мнению М. Монтессори, именно игра позволяет учитывать естественные потребности детей, именно игра содействует приобретению детьми навыков независимости от взрослых, формирует у ребенка способность заботиться о своем окружении, приучает его к социальному поведению в отношении других детей и взрослых [4].

По мнению С.Л. Рубинштейна, в жизни ребенка игра является тем видом деятельности, в которой формируется его личность. Игра – первая деятельность, которой принадлежит особенно значительная роль в развитии личности, в формировании ее свойств и обогащении ее внутреннего содержания. подготовку к дальнейшей деятельности. Ребенок «играет потому, что развивается, и развивается потому, что играет. Игра – практика развития».

Выдающийся психолог Л. С. Выготский акцентирует внимание на том, что в игре ребенок не только свободен, т. е. он самостоятельно определяет собственные поступки, исходя из своего «Я», но и подчиняет свои действия определенному смыслу, он действует, исходя из значения вещи.

Исследование социально-коммуникативного развития дошкольников посредством игровой деятельности проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения детский сад № 28 поселка Рисовый, Славянского района. В исследовании принимали участие воспитанники средней группы.

Нами использовались следующие методики:

- методика «Неоконченные ситуации» (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс) направлена на изучение особенностей принятия детьми и осознания ими нравственной нормы,
- методика «Картинки» (Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина), здесь детям предлагается найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации [5].

Методика «Неоконченные ситуации» (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс) проводится с детьми среднего дошкольного возраста индивидуально.

Мы индивидуально задали вопросы и предложили ситуации: «Я буду рассказывать тебе истории, а ты их закончи». Предлагается 9 ситуаций, которые дошкольнику необходимо завершить. В каждом случае необходимо добиваться от ребенка мотивированного ответа.

Результаты диагностики дошкольников по изучению особенностей принятия и осознания детьми нравственной нормы по методике «Неоконченные ситуации» (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс) представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень овладения логическими операциями дошкольников

Направленность	Уровень	Показатели, %
Степень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе	Высокий	50 (7 человек)
	Средний	36 (5 человек)
	Низкий	14 (2 человека)

Основываясь на полученных данных, можно сделать вывод о том, что половина детей среднего дошкольного возраста по данному показателю 50% продемонстрировали высокий уровень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе. Средний уровень усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, продемонстрировали 36% детей. Низкий уровень выявлен у 14% детей.

Следующей была проведена методика на выявление сформированности социально-коммуникативной компетентности в общении со сверстниками «Картинки» (Е. О. Смирнова, Е. А. Калягина). Дошкольникам было предложено найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации. Детям раздали четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду.

Набор картинок был подобран в соответствии с возрастом ребенка – каждая картинка была предоставлена отдельно.

В данной методике ребенок должен решить определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества по определенной инструкции.

Результаты диагностики дошкольников по изучению социально-коммуникативной компетентности в общении со сверстниками представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования методика «Картинки»

Способ реагирования на проблемную ситуацию	Кол-во детей	%	Кол-во ответов	%
Уход (избегание)	1	7	4	7
Агрессивное решение	1	7	10	18
Способ реагирования на проблемную ситуацию	Кол-во детей	%	Кол-во ответов	%
Вербальная реакция	6	43	22	39
Продуктивный способ решения	6	43	20	36

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что 7% исследуемых детей на вопрос: «Что бы ты сделал на месте своего сверстника?» – отвечали: «Не знаю», «Убегу», «Заплачу», «Пожалуюсь взрослому». Эти дети не обладают коммуникативной компетенцией и находят полную беспомощность в общении со сверстниками, поскольку не могут самостоятельно найти выход из конфликтной ситуации. Ответы такого типа, не содержащие каких-либо самостоятельных решений проблемной ситуации, говорят о низком уровне развития социальной компетентности.

Среди остальных ответов, содержащих самостоятельные решения, 7% занимают агрессивные выходы из ситуации («Всех побью», «Стукну», «Сломаю»). Причем агрессивные выходы в разных конфликтных ситуациях, как правило, предлагались одними и теми же детьми.

Миролюбивые и конструктивные решения конфликтных ситуаций были предложены 36% исследуемых детей. Из них 43% детей ограничились вербальными призывами к справедливости («Так не поступают», «Скажу, что так неправильно»), 43% ответов содержали продуктивные и действенные решения («Поиграю в другие игры», «Починю поломанную игрушку», «Построю новый домик»). Именно такого рода ответы свидетельствуют о достаточно высокой социально-коммуникативной компетентности детей в общении со сверстниками.

Социально-коммуникативное развитие – важное условие нормального психологического развития ребенка. А также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни. Детям дошкольного возраста нужно понимать, что сказать и в какой форме выразить свою мысль, отдавать себе отчет в том, как другие будут воспринимать сказанное, умение слушать и слышать собеседника.

Предлагаемые игры, рассмотренные в проведенных методиках направлены на развитие навыков конструктивного общения, умения получать радость от общения, умение слушать и слышать другого человека, эмоциональной сферы.

Использование игровых ситуаций различной степени сложности, которые включаются поэтапно: коллективные → командные → индивидуальные → игры – соревнования – позволяет создать условия для социально-коммуникативного развития, а именно формирование социально-коммуникативной компетентности в общении со сверстниками, формирование поведенческой активности в совместной деятельности.

С помощью игр удастся наиболее полно реализовать и развить все основные навыки социально-коммуникативного развития при условии, что на каждом этапе игры воспитатель будет создавать условия для активизации компонентов социально-коммуникативного развития детей: задавать вопросы, создавать проблемные ситуации, ситуации выбора, анализа, взаимодействия, поддержки.

Таким образом, проведя эти методики, в которых, ведущей формой работы с детьми были игры, был разработан комплекс занятий, способствующий социально-коммуникативному развитию дошкольников. Данный комплекс состоит из упражнений и игр таких, как: «Давайте познакомимся», «Снежный ком», «Мое имя», «Давайте поздороваемся», «Встаньте все те, кто...», «Опиши друга», «Что изменилось?», «Слухачи», «Клеевой ручеек», «Соберемся вместе», «Волшебная палочка», «Кузовок»,

«Туристы и магазин», «Магазин вежливых слов», «Слепец и поводырь», «Волшебные водоросли», «Вежливые слова».

Результат исследовательской работы подтвердил гипотезу о том, что социально-коммуникативное развитие дошкольников будет эффективнее при условии использования специально организованной системы занятий посредством игровой деятельности.

Ссылки на источники

1. Меджидова, Э. С. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста как научно-педагогическая проблема / Э. С. Меджидова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 6 (110). – С. 799-803. – URL: <https://moluch.ru/archive/110/27082/> – ISBN 978-5-534-07290-7

2. Играем, развиваемся, растем. Дидактические игры для детей дошкольного возраста / редактор С. Д. Ермолаева; составитель Н.В. Нищева. – Москва: Детство-Пресс, 2010. – 368 с. – ISBN 978-5-89814563-7

3. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 281 с. – (Антология мысли). – URL: <https://urait.ru/bcode/452936> (дата обращения: 28.10.2020). – ISBN 978-5-534-07290-7.

4. Монтессори, М. Значение среды в воспитании // Частная школа. – 1995. – №4. URL: <https://works.doklad.ru> ISBN 978-5-521-6490-0

5. Смирнова, Е.О., Калягина Е.А. Особенности отношения к сверстнику у популярных и непопулярных дошкольников // Вопросы психологии. – 2013. – №3. – С.12-15. – ISBN 978-5-576-09870-7

B. I. Danilkina,

5th year student of the Faculty of Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban).

Academic adviser:

I. I. Burenok,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of «Kuban State University», (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban).

SOCIO-COMMUNICATIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PLAY ACTIVITY

Annotation: the article substantiates the effectiveness of socio-communicative development of preschool children through play activity.

The study was conducted on the basis of the municipal budget preschool educational institution kindergarten № 28 village Risovy, Slavyansk district. Pupils of the middle group took part in the research.

As a result of the study was diagnosed the level of socio-communicative development of preschool children.

Key words: preschooler, age features, socio-communicative development, pedagogical conditions, research, diagnosis.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_292

Т. С. Анисимова,

канд. пед. наук, доктор исторических наук, профессор
anisimova_ts@mail.ru

Е. Е. Письменная,

студентка филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
hele77p@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье раскрывается возможность формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста через цифровую среду. Была выявлена категория детей, имеющих высокие, средние и низкие показатели уровня самостоятельности по методике А. М. Щетининой «Карта проявлений самостоятельности». Представлены результаты формирующего эксперимента с группой старших дошкольников, направленного на формирование самостоятельности в цифровой среде.

Ключевые термины: старший дошкольник, самостоятельность, цифровая среда.

Современный мир стремительно меняется, создавая для человека ситуации неопределенности, которые требуют креативного, самостоятельного принятия решений. Проблема формирования самостоятельности детей дошкольного возраста в цифровой среде обуславливается тем, что в настоящее время в отечественной педагогической науке и практике нет четкого определения новых терминов, связанных с цифровым образованием.

Исследователи М. В. Белоусова, О. С. Вовк, Е. О. Смирнова, достаточно глубоко рассмотрели доступность цифровых технологий в работе с дошкольниками [1, 2]. Обогащающее влияние цифрового контента на развитие самостоятельности в дошкольном возрасте, педагогические условия для обогащения воспитательной среды рассмотрены в трудах Н. В. Блиновой, Е. В. Гуляевой [3]. Однако мнения ученых и практиков по вопросу формирования самостоятельности детей в цифровой среде не имеют консенсуса. Альтернативные мнения представлены в исследованиях А. В. Курбатова, Р. Р. Денисовой, А. С. Москвиной, А. Л. Третьякова, где авторы рассматривали влияние цифровых образовательных ресурсов на развитие самостоятельности детей в старшем дошкольном возрасте [4]. Они пришли к выводу, что использование цифровых информационных технологий способно повысить уровень самостоятельности детей дошкольного возраста, если будет оказано целенаправленное воздействие на личность ребенка, если будут учтены и исключены ошибки в организации цифрового обучения.

Самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, которое выражается в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их самостоятельно.

Н. А. Бочкина подчеркивает, что самостоятельность выступает как форма проявления творческого потенциала личности. Также она считает, что это форма принятия уместности и осознания социальной необходимости определенного поведения и деятельности [5].

По мнению Е. Л. Кононко, самостоятельность проходит три стадии развития: от элементарного проявления активности ребенка до зрелой самостоятельности взрослого [6].

По мнению О. В. Играковой, М. В. Деркач, формирование самостоятельности, инициативности ребенка необходимо начинать уже с раннего возраста, что позволит заложить основы о методах научного познания в процессе самостоятельной поисковой деятельности, которые будут необходимы ребенку для успешного обучения на протяжении всей жизни [7].

В исследовании Н. В. Ковалевой, М. В. Борцовой формирование самостоятельности в дошкольный период рассматривается в аспекте субъектной идентичности личности на начальных этапах. Самостоятельность, наряду с целеустремленностью, инициативностью, самоконтролем, произвольностью рассматриваются авторами статьи как «начальные формы проявления субъектной идентичности в дошкольном возрасте». Ученые дают описание результатов исследования, в «котором показано, что сочетание включенности ребенка в творческую деятельность и конструктивной или деструктивной стратегии родительских отношений к нему значительно влияет на становление начальных проявлений его субъектной идентичности», в числе которых и самостоятельность [8, с.106].

Самостоятельность – это постоянно развивающееся качество личности, главные принципы которого заложены в дошкольном учреждении. Имеющиеся научные данные демонстрируют, что дети в конце дошкольного возраста в условиях рационального воспитания и обучения способны достигать значимых показателей самостоятельности в разных видах деятельности.

В наше время большой возможностью для развития человека является цифровая среда, потому что она влияет на психическое и психосоциальное развитие в процессе онтогенеза. Цифровизация пространства, а также различные компьютерные технологии насыщают предметную среду, что «способствует развитию познавательной активности детей, созданию социализации личности».

Современные дети становятся более мобильными, при всем этом они могут принимать различные потоки информации в интерактивном и игровом формате. Игра – одно из важнейших занятий для дошкольников. Благодаря игре у детей развивается воображение, мышление, речь и другие психические функции.

По словам таких педагогов, как Е. А. Куликова, Н. В. Белинова, Е. В. Гуляева [9], Ю. А. Соловьева, З. Генз, Б. Хоффман [10] использование аудио– и видеоматериалов помогает повысить эффективность восприятия новой информации и достигнуть интерактивного эффекта.

Э. Д. Жукова утверждала: «Целесообразно использование компьютерных технологий в различных видах образовательной деятельности, потому что они позволяют сделать процесс обучения и развития ребенка достаточно эффективным, открывают новые возможности образования» [3].

Виртуальная реальность значительно меняет если не саму игру, то взаимодействие между игрой и игроком. И даже знакомая ребенку игра, как отмечает М. В. Тендрякова, приобретает новое звучание в компьютерной версии. Но со стороны взрослых не всегда существует адекватный контроль и регулирование взаимодействия ребенка с цифровыми средствами и использования цифровых ресурсов [11]. Если техническая сторона взаимодействия с предметом окажется очень сложной, то ребенок не сможет взять на себя задачу, да и развитие навыков тоже будет приостановлено.

С целью изучения формирования самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в цифровой среде было проведено исследование на базе МБДОУ детский сад № 24 «Радуга» в городе Славянск-на-Кубани. Были задействованы 50 участников, из них 48 детей старшего дошкольного возраста и два воспитателя.

Для сбора эмпирических данных была использована методика А. М. Щетининой «Карта проявлений самостоятельности» [12].

Проведенная методика с дошкольниками позволила определить, что 24% дошкольников, принявших участие в эксперименте, показали низкий показатель уровня

самостоятельности, 48% детей – средний уровень, и высокий уровень самостоятельности у 28% детей.

Для реализации замысла исследования было разработано интерактивное пособие «Онлайн-занятия. Дома мы не заскучаем», направленное на формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста. Занятия были разработаны с учетом возрастных особенностей детей, согласован с психологом, а также учтен регламент Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Занятия были организованы дистанционно, при постоянном контроле воспитателя детей данной группы. Проводились занятия три раза в неделю, в течении трех недель, по 20 минут. Занятия включали: 9 категорий, 9 видео-занятий различного содержания: «оригами», «рисование», «математика», «артикуляционная гимнастика», «эксперимент», «развитие речи», «лепка», «музыка», «физическая культура».

Осуществляемый нами интерактивный комплекс занятий заключался в выполнении старшими дошкольниками заданий, не прибегая к помощи воспитателя или взрослого.

По завершению цикла занятий с детьми была проведена повторная диагностика с использованием той же методики, что и на первом этапе исследования.

В экспериментальной группе старших дошкольников, прошедших цикл занятий по интерактивному пособию «Онлайн-занятия. Дома мы не заскучаем», не увеличилась доля респондентов, обладающих высоким уровнем самостоятельности, но статистически значимо увеличилась доля респондентов, обладающих средним уровнем – с 43% до 47%, также уменьшилась доля респондентов, обладающих низким уровнем с 22% до 18%. Таким образом, данный факт доказывает эффективность цикла интерактивных занятий, направленных на формирование самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в цифровой среде.

В контрольной группе старших дошкольников, не посещающих занятия, показатели уровня самостоятельности остались неизменны. Высоким уровнем до и после обладает 28% респондентов, средним – 48%, а низким – 24%.

Наблюдение воспитателя за коллективом детей показало улучшение уровня самостоятельности.

Итак, следует отметить, что использование цифровых образовательных ресурсов благоприятно сказывается на формирование самостоятельности детей в старшем дошкольном возрасте, хоть и минимально.

Выявление преимуществ интерактивного комплекса занятий перед традиционным использованием занятий в работе с детьми старшего дошкольного возраста – задача наших дальнейших исследований.

Ссылки на источники

1. Денисова, Р. Р. Современное дошкольное детство в условиях цифровизации / Р. Р. Денисова // Информационная культура современного детства : сборник статей Международной народно-практической конференции (г. Челябинск, 31 октября–1 ноября 2019). – Челябинск : Издательский центр «Титул», 2019. – С. 178–180. – ISBN 978-5-6043555-4-1.

2. Анисимова, Т. С. Технология проблемного диалога в формировании ценностных ориентаций дошкольников / Т. С. Анисимова, О. С. Вовк // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № 5 (май). – С. 32–44. – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191036.htm> (дата обращения: 21.10.2021).

3. Проблемно-информационный подход в обеспечении условий реализации современного образования: вопросы теории и практики : материалы XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 7 ноября 2019 года) / ответственный редактор Л. И. Колесник. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2020. – 109 с. – ISBN 978-5-00047-559-7.

4. Курбатов, А. В. Ценностно-смысловое управление развитием возможностей обучающихся / А. В. Курбатов // Межрегиональная просветительская общественная организация «Объединение православных ученых. – 2018. – № 3 (19). – С. 12–16. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41586561> (дата обращения: 28.11.2021).

5. Егорова-Ракитская, Д. Как воспитать самостоятельность : программа семинара для воспитателей по проблеме формирования самостоятельности / Д. Егорова-Ракитская, М. Чибисова // Школьный психолог. Первое сентября. – 2014. – № 4. – С. 27–30.

6. Шилова, О. Н. Организация самостоятельной деятельности обучающихся в образовательной информационной среде / О. Н. Шилова // Информационные технологии для Новой школы : материалы конференции. Т. 2. – Санкт-Петербург : ГБОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий». – 2012. – 196 с. – URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/903/78903/59664?p_page=9 (дата обращения: 29.11.2021).

7. Игракова, О.В., Деркач М. В. Детское экспериментирование как условие развития самостоятельности дошкольников // Заметки ученого: научный журнал. – № 12-1. Южный университет «Институт управления бизнеса и права» Ростов-на-Дону. – 2021. – С. 166-172.

8. Ковалева, Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вест. Адыгейского государственного ун-та, – Сер. Педагогика и психология. – Майкоп : Изд-во АГУ. – Вып. 3 (223). – 2018. – С. 106–113.

9. Белинова, Н. В. Модель профессиональной подготовки педагога в вузе к внедрению инновационных технологий речевого развития детей дошкольного возраста / Н. В. Белинова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 7 (июль). – С. 29–40. – URL: <http://e-koncept.ru/2020/201051.htm> (дата обращения: 21.10.2021).

10. Горбунова, А. Ю. Роль цифровых технологий в когнитивном развитии дошкольника: постановка проблемы / А. Ю. Горбунова // Наука в мегаполисе science in a megapolis. – 2018. – № 2 (6). – С. 13. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35127975> (дата обращения: 25.10.2020).

11. Тендрякова, М. В. Виртуальные миры ребенка с компьютером и без / М. В. Тендрякова // Интернет и цифровое пространство : постматериальные ценности молодежи : сборник научных трудов. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена. – 2018. – С. 108–117. – ISBN 978-5-8064-2519-6.

12. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка : учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

T. S. Anisimova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of historical sciences, Professor

anisimova_ts@mail.ru

E. E. Pismennaya,

student of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

helen77p@gmail.com

FORMING THE INDEPENDENCE OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Annotation. The article reveals the possibility of forming the independence of older preschool children through the digital environment. The study involved 50 participants, including 48 children of senior preschool age and two educators. MBDOU kindergarten number 24 "Raduga" in the city of Slavyansk-on-Kuban. A category of children with high, medium and low indicators of the level of independence was identified according to the methodology of A. M. Shchetinina "Map of manifestations of independence." The results of a formative experiment with a group of older preschoolers, aimed at the formation of independence in the digital environment, are presented.

Key terms: elder preschooler, independence, digital environment.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_296

М. Р. Морозов,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры, филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани.

Momiru@mail.ru

А. А. Чиленко,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани.

14nasta88@gmail.com

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация. Представленная статья посвящена проблеме развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста на основе дидактических игр. Развитие мышления детей дошкольного возраста является очень важной задачей для педагогов, так как недостаточное развитие мышления влечет за собой множество проблем в дальнейшей жизни ребенка. Автор показывает, как использование дидактических игр положительно влияет на мыслительные операции детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: мыслительные операции, мышление, познавательная деятельность, дошкольный возраст, дидактическая игра.

Развитие мышления и мыслительных операций у детей дошкольного возраста на основе дидактических игр – тема, которая не теряет актуальность на протяжении уже многих лет. Детское мышление занимает особое место в становлении его сознания. Формирование индивидуального восприятия ребенка происходит постепенно, а основы закладываются, начиная с дошкольного возраста. Именно в данный период родителям стоит быть предельно внимательными, ведь они должны помогать ребенку в его развитии.

У старшего дошкольника на первый план выходит познавательная активность. Наступает период, когда у детей все больше начинают развиваться умственную деятельность, ведь теперь необходимо готовить малыша к школе, а игра, в свою очередь, постепенно отводится на второй план. Но наряду с этим изменяется и психическая сфера ребенка. С точки зрения Г. В. Фадиной познавательная деятельность – это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь [1].

Если мы будем рассматривать мышление как процесс, то оно проходит развитие у детей наряду с другими познавательными процессами, такими как восприятие, память, внимание, воображение и так далее. Чтобы ускорить развитие, необходимо тренировать память, а также уделять внимание формированию связной речи.

Чтобы ребенок правильно мыслил, его речь должна быть как можно более насыщенной и богатой. Доказательством служит то, что у детей происходит задержка многих психических процессов, если он не начинает говорить вовремя.

Но нельзя забывать, что все познавательные процессы развиваются по-разному. Какие-то могут развиваться гораздо быстрее, чем остальные. Но не всегда стоит этого бояться и торопиться с развитием отстающих процессов. Все дети развиваются индивидуально, ведь предпосылки у каждого свои.

Нужно понимать, что мышление, память, воображение и речь сильно влияют друг на друга. Развивать мышление у детей необходимо постепенно. Не нужно торопиться и пытаться обучить ребенка всему и сразу, но и игнорировать развитие тоже нельзя. Главное помогать ребенку правильно, используя общепризнанные педагогами методики.

Мышление – это процесс, который зависит от множества факторов. Именно в дошкольном возрасте у ребенка обнаруживается интерес ко всему, что его окружает. И именно поэтому дошкольный возраст считается лучшим для становления мышления.

Мышление детей сильно связано с действием. Становление его происходит постепенно. Зависит это от того, как ребенок может себе что-то представить. Будет ли его представление ясным.

Развитие мышления у дошкольников происходит в несколько этапов [2].

– наглядно-действенное мышление. Такое мышление наблюдается у детей раннего возраста и опирается он на тактильные ощущения. Когда малыш встречает что-то новое, он обязательно захочет исследовать данный предмет, осмотреть его и даже ощупать.

– наглядно-образное мышление. Вторым этапом мы рассматриваем у дошкольника 5–6 лет. Здесь у малыша формируются образы, а также представления, например, тактильные, зрительные, слуховые, вкусовые.

– словесно-логическое. И, завершающий третий этап, формируется у детей старшего дошкольного возраста. Согласно данному этапу дошкольник уже умеет мыслить в уме, используя при этом понятия или рассуждения.

Исходя из данных этапов мы понимаем, что учить детей мыслить – это все-таки миссия взрослого. Педагог или родитель должен научить малыша не просто получать знания в готовом виде и запоминать их, он должен научить дошкольника сравнивать, анализировать, классифицировать, а также делать какие-либо выводы на основе полученного опыта. У детей постоянно должна стоять задача, которая как раз и будет побуждать его к мыслительному процессу, задача, которая стимулирует познавательную активность ребенка.

Необходимо дополнить то, что мыслительная деятельность невозможна без таких познавательных процессов, как память и воображение. Ведь именно с помощью памяти происходит накопление необходимых сведений или фактов. Здесь на помощь могут прийти специальные упражнения или игры, разучивание стихотворений или сценок и так далее.

Так же у дошкольников необходимо развивать воображение. Правильно развитое воображение создает идеально подходящие условия для познания окружающего мира, продуктивного обучения и правильного воспитания.

Вспомним, что Л. С. Выготский говорил о воздействии социальной ситуации на характер поведения малыша. Он указывал на то, что уже на первых порах развития умственных действий дети отталкиваются от речи взрослых. То есть еще задолго до появления связной речи у ребенка уже присутствует осознание выполняемых им действий [3].

Теперь обратимся к игре. Как нам уже известно, игра – это основной вид деятельности дошкольников. Помимо этого игра еще и самый любимый и привлекательный способ времяпрепровождения детей. Именно поэтому развитие мыслительных операций необходимо осуществлять в ходе игр. Особенно благоприятными для этого являются именно дидактические игры. А. П. Усова определяет дидактическую игру как обучающую игру, которая создается взрослыми в целях воспитания и обучения детей [4].

В. А. Сухомлинский писал: «Без игры не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [5, с. 83].

Изучением развития мыслительных операций на основе дидактических игр занимались многие ученые, такие как Е. И. Тихеева, А. И. Сорокина, Т. И. Тарабарина и Н. В. Елкина. После прочтения их работ можно прийти к выводу, что дидактические игры крайне благоприятно влияют на развитие мышления у дошкольников. Дидактическая игра превращает процесс обучения в более легкий и занимательный: различного рода мыслительные задачи, заключенные в игре, решаются в ходе доступной и привлекательной для детей деятельности.

Поэтому, мы предоставили диагностику, направленную на оценивание уровня мышления детей дошкольного возраста и рекомендации, направленные на совершенствование мыслительных операций на основе дидактических игр. Для этого мы использовали методику «Нелепицы» автора – Р. С. Немова [6], которая хорошо зарекомендовала себя в исследованиях мышления детей дошкольного возраста.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 31 «Ромашка» муниципального образования Абинский район г. Абинска. В исследовании принимали участие воспитанники старшего дошкольного возраста в количестве 24 человека из подготовительной группы – 10 девочек, 14 мальчиков.

Нами были проанализированы занятия, проводимые воспитателем в выбранной нами группе, были проанализированы проведенные нами занятия и результаты диагностики. Были проанализированы такие направления как уровень сформированности операций логического мышления – анализ и обобщение, а также умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Исходя из результатов, можно заметить, что развитие образно-логического мышления, умственных операции анализа и обобщения в данной группе детей находится на среднем уровне. Большинство дошкольников справились с заданием наполовину. Сложности были в том, что дошкольникам было трудно объяснить почему же именно на картинке неверна та или иная ситуация. А вот сами неправильные факты дети находили быстро, многие с такой же легкостью и исправляли их на верные. Это говорит о том, что логическое мышление необходимо развивать более активно. Анализ дается детям проще, они быстро находят ошибки.

Проведенная методика Р. С. Немова «Нелепицы» и комплекс занятий с использованием дидактических игр подтвердили, что мышление является одним из важнейших средств развития детей дошкольного возраста.

С помощью мышления ребенок:

- самостоятельно находит и усваивает различные способы решения задач;
- развивается речь;
- делает логические умозаключения;
- умеет аргументировать свои мысли;
- сравнивает и сопоставляет вещи или явления;
- классифицирует предметы или явления.

Стоит отметить, что развитие мыслительных операций детей будет проходить эффективнее при активном участии и поддержке родителей. Работа педагога должна подкрепляться общением с родителями, которые стремятся оказать ребенку помощь в познании себя и своих способностей, развитию всех видов мышления. Разбор дидактических игр дома с родителями так же положительно влияют на дошкольника, как и занятия с педагогом. Как уже было сказано, большое внимание следует уделять общению дошкольника с взрослыми.

На основе изученной литературы, а также проведенной диагностики, мы представили рекомендации по совершенствованию мыслительных операций детей дошкольного возраста. Воспитателю необходимо учитывать данные рекомендации в своей работе:

- 1) развивать логическое мышление через такое действие, как моделирование;
- 2) при работе с дошкольниками следует использовать схемы, модели, а также мнемотехнику;
- 3) дети должны знать о причинно-следственных связях между какими-либо явлениями, поэтому воспитатель должен рассказывать о них дошкольникам;
- 4) использовать для развития логического мышления мультисенсорный игровой материал (палочки Кюизенера, блоки Дьенеша), конструктор, кубики, мозаику, головоломки.

Немаловажной работой является и сотрудничество с родителями. Они также обязательно должны осуществлять работу по развитию и совершенствованию навыков своего ребенка [7]. Важно помнить, что знания, которые ребенок получил в детском саду, должны поддерживаться и подкрепляться дома с помощью родителей. Ведь совместная работа зачастую и дает возможность достичь серьезных результатов.

Проанализировав современные психолого-педагогические исследования, можно выделить некоторые методики и средства, позволяющие обеспечить грамотное развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста:

1) различные дидактические игры: «Сложи картинку», «Продолжи ряд», «Найди различия» и так далее. Это примеры игр, которые большинство детей используют и в повседневной жизни.

2) обязательное использование развивающих игры: Блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, кубики В. Никитина, «Колумбово яйцо». Данная категория игр является самой главной в развитии логического мышления, потому что они направлены на умственную деятельность, они заставляют думать, активизируют воображение, так же развивают такие операции как сравнение, обобщение, анализа.

Важное качество игр заключается в том, что они носят многофункциональный характер. Это означает, что одна игра может решать сразу несколько образовательных задач [8]. Например, в игре дошкольник незаметно может запоминать цвета или формы, тренировать мелкую моторику рук, совершенствовать свою речь и мышление, а также внимание, память и воображение.

Также нужно помнить про психолого-педагогические условия, которые необходимы для правильной организации занятий по развитию мышления у детей старшего дошкольного возраста:

Во-первых, обязательно следует создать обстановку, при которой происходит обогащение окружающей среды ребенка. Осуществить это можно с помощью различных новых предметов или какими-либо стимулами для него с целью развития у дошкольника любознательности.

Во-вторых, нужно запомнить, что ребенку должна быть обеспечена свобода в выборе деятельности. Взрослые должны оказывать помощь в организации разнообразной и увлекательной деятельности.

В-третьих, немаловажным условием является системность обучения.

В-четвертых, нельзя забывать и о том, что опыт ребенка постоянно нужно обогащать. Ведь тут напрямую зависит то, сколько ребенок видит, слышит и переживает в своей жизни. Чем больше он знает и познает, чем больше число компонентов входят в его деятельность, тем богаче и насыщеннее будет его мышление.

И, конечно, пятым и очень важным условием является обеспечение благоприятной атмосферы.

Ссылки на источники

1. Галигузова, Л. Н. Дошкольная педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова-Замогильная. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2019. – 253 с. – (Бакалавр. Академический курс). – URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/433693> . – ISBN 978-5-534-06283-0.

2. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2013. – 460 с. – (Бакалавр. Базовый курс). – ISBN 978-5-9916-2189-2.
3. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2019. – 160 с. – (Антология мысли). – URL: <http://www.biblio-online.ru/bcode/437739>. – ISBN 978-5-534-06998-3.
4. Усова, А. П. Обучение в детском саду / А.П. Усова, А.В. Запорожец. – 3-е издание, исправленное. – Москва : Просвещение, 2012. – 176 с. : ил.
5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1969. – С. 83
6. Немов, Р. С. Общая психология : краткий курс / Р. С. Немов. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 304с. – (Краткий курс). – ISBN 978-5-469-00944-3.
7. Серебрякова, Т. А. «От малышей до подготовишек». Система работы по развитию социально-личностной сферы детей дошкольного возраста : пособие / Т. А. Серебрякова, В. С. Волгина, Н. В. Хворостинина. – Москва : Инфра-М, 2017. – 509 с. – (Практическая педагогика). – ISBN 978-5-16-012412-4.
8. Мишечкина, Н. А. Представление о дидактической игре и её роли в процессе обучения младших школьников / Н. А. Мишечкина // Молодой ученый. – 2017. – № 52. – С. 201–204.

M. R. Morozov,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

A. A. Chilenko,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

DEVELOPMENT OF THOUGHT OPERATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN ON THE BASIS OF DIDACTIC GAMES

Annotation. This article is devoted to the problem of developing thinking operations in preschool children on the basis of didactic games. Developing the child's thinking at preschool age is a very important task for teachers, as insufficient development of thinking leads to many problems in the future life of a child. The author shows how the use of didactic games has a positive effect on the thinking operations of preschool children.

Keywords: thinking operations, thinking, preschool age, didactic game.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_300

В. Н. Иванова,

студент факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
viki.1608.ivanova@gmail.com

М. А. Лукьяненко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lukyankenko_m@inbox.ru

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Статья направлена на рассмотрение влияния художественной литературы, которая является одним из важнейших источников всестороннего развития личности дошкольника и оказывает большое внимание на развитие и пополнение внутреннего мира дошкольника информацией.

Ключевые термины: художественная литература, воспитание, дошкольники, восприятие.

Художественная литература является одним из важнейших источников всестороннего развития дошкольника как личности и оказывает существенное влияние на развитие в том числе внутреннего мира новой информацией. Содержание художественного произведения расширяет кругозор ребёнка, помогает формировать нравственные ценности, влияет на поведение, его взаимоотношения со взрослыми и детьми того же возраста.

В психологии восприятие художественной литературы рассматривается как активный процесс, который включает в себя не пассивное наблюдение, а деятельность, заключающаяся во внутренней помощи, сочувствии к героям.

В работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, А. В. Запорожца, О. И. Никифоровой, Е. А. Флериной, Н. С. Карпинской, Л. М. Гуровичем и другими учёными исследуются особенности восприятия художественной литературы ребёнком дошкольного возраста.

Художественное восприятие ребёнка в период дошкольного возраста изменяется, развивается и совершенствуется. Л. М. Гурович на основе общего вывода научных данных и собственного исследования рассматривает возрастные особенности восприятия литературных произведений дошкольниками, выделяя два периода в их эстетическом развитии: от двух до пяти лет – когда ребёнок не может чётко разделять жизнь искусства и после пяти лет – когда искусство, в том числе и искусство слова становится понятным для детской самооценки.

Восприятие дошкольника наиболее тесно связано с игрой. В игре он равняется на все фрагменты окружающей жизни и новые знания, которые были интересны ему, активно усваивает полученную информацию. Ролевые игры имеют огромную роль в жизни ребёнка в этот возрастной период, в котором он знакомится с правилами социума, характерами и социальными ролями людей.

Приобщить ребёнка к миру словесного искусства означает приобщить его к этому миру, как необходимой части жизни каждого человека, обучить ребёнка постоянному общению с искусством, показать разнообразие жанров художественной литературы, пробудить интерес и любовь к книге.

Вопрос восприятия художественной литературы детьми дошкольного возраста, который рассматривается в данной работе является актуальным и интересным, актуальным в наше время.

Объект исследования: Процесс воспитания детьми дошкольного возраста художественной литературы.

Предметом исследования является: формирование культуры поведения детей дошкольного возраста с помощью художественной литературы в дошкольном образовательном учреждении.

Цель данной работы: Теоретически обосновать и эмпирически исследовать восприятие детьми дошкольного возраста художественной литературы в дошкольном общеобразовательном учреждении.

Гипотезой исследования стало предположение о том, что восприятие художественной литературы может оказать влияние на культуру поведения детей при подборе произведений с учётом его содержания и возрастных психологических особенностей дошкольников.

Задачи исследования:

- изучение психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме;
- исследование основных характеристик понимания детьми дошкольного возраста художественной литературы.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы; методы наблюдения и сравнения, количественной и качественной обработки собранных материалов.

Эмпирическая база исследования: МБДОУ детский сад общеразвивающего вида города Славянска-на-Кубани Муниципального образования Славянский район.

Теоретическая значимость исследования:

Данная работа построена на работах Л. С. Выготского, Л. М. Гурович, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Н. С. Карпинской, Е. Кузьменковой, О. И. Никифоровой и других ученых.

Практическая значимость работы обуславливается возможностями использования полученных в ходе исследования данных в практической деятельности воспитателями в МБДОУ (детский сад общеразвивающего типа с приоритетной реализацией одного или нескольких направлений развития воспитанников).

Старшие дошкольники под руководством педагогов дошкольных образовательных учреждений вполне способны увидеть общность содержания всего литературного произведения и его основной художественной формы, уметь находить в нем основные образные слова и крылатые выражения, научиться чувствовать рифму и ритм стихотворения, научиться запоминать образные средства, которыми пользуются другие детские писатели [1].

На данном этапе развития современного российского общества выявляются всё новые и новые требования к развитию личности дошкольника. На первое место выносятся умение воспринимать, прогнозировать и фантазировать, проявлять индивидуальность и творческую активность, а также умение ориентироваться на будущее, умение переходить к новым видам деятельности. Современный дошкольник должен воспринимать и творчески подходить к любой жизненной ситуации, должен уметь самостоятельно принимать серьезные решения и уметь нести ответственность за эти решения. Но готовность к восприятию художественной литературы дошкольниками не может появиться сама по себе, она возникает в процессе воспитания и обучения детей в дошкольном образовательном учреждении.

Из этого следует, что способность воспринимать литературное произведение искусства дошкольниками, а также осознавать, наряду с содержанием и основными элементами художественного выражения произведения, не приходит к дошкольнику сама по себе: ее необходимо развивать и воспитывать с раннего возраста. При целенаправленном педагогическом руководстве в полной мере возможно обеспечить восприятие литературного произведения искусства и пониманием старшим дошкольником его основного содержания, а также средств художественного выражения.

Поэтому наиболее важными качествами, которые следует развивать у дошкольника, являются: очень тонко развитое чувство восприятия, художественный интерес, коммуникативные навыки, воображение и навыки работы с различными визуальными материалами. По нашему мнению, именно такой подход позволит наиболее эффективно развивать творческий потенциал личности ребенка старшего дошкольного возраста в литературной деятельности.

Как отметила Е. А. Дубровская, оценки детей дошкольного возраста все еще примитивны, но они указывают на рождение способности не только чувствовать красоту, но и оценивать. В восприятии произведений искусства важен не только общий подход ко всему произведению, но и характер отношения, оценка ребенком отдельных героев [3].

Детям дошкольного возраста учитель читает в основном наизусть (рифмы, стихи, рассказы, сказки). Рассказываются только прозаические произведения (сказки, рассказы, повести). Из этого следует, что важной частью профессиональной подготовки является запоминание наизусть художественных произведений и произведений искусства, предназначенных для чтения детям, развитие навыков выразительного чтения-способ довести эмоции до целого ряда, развивать и совершенствовать чувства ребенка.

Знакомство ребенка с вымыслом начинается с устного народного искусства, стихов, песен, а затем начинается прослушивание сказок. Глубокая человечность, весьма

точная нравственная ориентация, живой юмор, образность языка – особенности этих фольклорных произведений-миниатюр. Наконец, ребенок читает авторские сказки, доступные ему истории. Путешествие в сказочный мир развивает воображение.

Важно сформировать у детей правильную оценку героев произведения искусства. Эффективную помощь в этом могут оказать беседы, особенно с использованием вопросов проблемного характера. Они приводят ребенка к пониманию ранее скрытого от них «другого», истинного лица героев, мотивов их поведения, к самостоятельной переоценке их (в случае первоначальной неадекватной оценки).

Э. А. Флерина отметила простоту детского восприятия – детей не устраивает плохой конец, герою непременно должно повезти, дети не хотят, чтобы с ним что-то произошло [4].

Восприятие произведений искусства дошкольником будет глубже, если он научится видеть очевидные средства выражения, которые автор использует для характеристики, изображаемой реальности (цвет, цветовые сочетания, форма, композиция и так далее).

Цель литературного образования дошкольников, по словам С. Ю. Маршака, заключается в создании будущего великого и талантливого писателя, культурного, образованного человека. Задачи и содержание ознакомления складываются на основе знания особенностей восприятия и понимания литературных произведений и представлен в программе детского сада.

Результаты, полученные в практической части работы, помогут преподавателям и родителям скорректировать направленность педагогического воздействия на детей в экспериментальном детском саду.

Ссылки на источники

1. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. М., 1946. – 465– 471с., ISBN 978-5-496-01509-7.

2. Запорожец, А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. псих. труды Т.1. / А.В. Запорожец – Москва, 1996. – 166с., ISBN 978-5-534-06309-9.

3. Дубровская, Е. А. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Е. А. Дубровская; под редакцией Дубровской Е. А. , Козловой С. А. . – 2-е изд., Москва: 2021. – 179 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-07221-1.

4. Флерина, Е. А. Педагогическая оценка производственных книг для дошкольников // Из опыта исследовательской работы по детской книге – Москва, 1964, ISBN 1917-45-00117865.

V. N. Ivanova,

student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
viki.1608.ivanova@gmail.com

M. A. Lukyanenko,

cand. psychol. sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

lukyanenko_m@inbox.ru

FEATURES OF PERCEPTION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE OF ART LITERATURE

Abstract: The article is aimed at considering the influence of fiction, which is one of the most important sources of comprehensive development of the personality of a preschooler and has a great influence on the development and replenishment of the inner world of a preschooler with new information.

Key terms: fiction, education, preschoolers, perception.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_304

О. В. Исаакян,

кандидат психологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
otana20@yandex.ru

Е. Б. Володкина,

воспитатель МАДОУ детский сад № 1 г. Славянска-на-Кубани
madam.volodkina71@mail.ru

Т. С. Сидорова,

студентка 3 курса факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
Sidorovatatana5@gmail.com

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Аннотация. В этой статье авторы рассматривают возможности развития коммуникативных способностей дошкольников в сюжетно-ролевой игре. В ходе исследования выявлен уровень сформированности коммуникативных способностей дошкольников. Даны практические рекомендации педагогам дошкольной образовательной организации по успешной реализации комплекса занятий, направленных на развитие коммуникативных способностей дошкольников.

Ключевые слова: коммуникативные способности, развитие коммуникативных способностей, сюжетно-ролевые игры.

Развитие коммуникативных способностей старших дошкольников определена их потребностью для полноценной жизни в современном обществе, что отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Освоение детьми первоначальных представлений социального характера и овладение конструктивными способами взаимодействия с окружающими проходит через приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Вопросами «общения и развития коммуникативных способностей» детей дошкольного возраста занимались наши отечественные педагоги и психологи, такие как: А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, А. Г. Арушанова, В. С. Мухина, Т. А. Федосеева, В. С. Селиванов, Я. Л. Коломенский, Л. А. Венгер. Также Л. С. Выготский [1].

Современные исследователи М. Б. Батюта, Е. А. Семенова в статье «Изучение особенностей коммуникативных навыков у дошкольников» раскрывают особенности коммуникативных навыков посредством механизма развития общения ребенка со взрослым, а в дальнейшем и со сверстниками, позволяет своевременно и правильно организовать процесс формирования коммуникативных навыков, а для этого необходимо представлять специфику коммуникативных навыков дошкольников [2].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится, что образовательная программа ДОУ должна быть направлена на: «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности». В свою очередь

одним из условий успешной социализации дошкольников Стандарт называет коммуникативные качества [3].

Таким образом, в современных условиях реформирования системы образования проблема формирования коммуникативных способностей является актуальной социально-педагогической проблемой, поскольку ее решением во многом является успешность межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, и в целом успешность социальная адаптация детей.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста начальная школа. В исследовании приняли участие дети 5–6 лет.

Цель констатирующего этапа – выявить уровень сформированности коммуникативных способностей дошкольников.

Для определения уровня развития коммуникативных способностей детей 5–6 лет включает четыре диагностические методики Н. Е. Веракса [4].

Результаты диагностики показали, что на низком уровне коммуникативные способности развиты у 37% учащихся, на среднем уровне у 54% учащихся, высокий уровень составляет 9%.

Проанализировав результаты сформированности коммуникативных способностей дошкольников, пришли к выводу, что преобладают дети с низким и средним уровнем сформированности коммуникативных способностей. Таким образом, полученные данные свидетельствуют о необходимости развития коммуникативных способностей дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

В ходе разработки занятий по развитию коммуникативных способностей дошкольников в сюжетно-ролевой игре руководствовались передовыми методическими разработками и пособиями по данной теме С. Н. Карпова, Л. В. Чернецкая, Т. К. Люц и Н. А. Степанова [5, 6].

Был разработан комплекс занятий по развитию коммуникативных способностей дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Цель комплекса занятий – развитие коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста.

Задачи комплекса занятий по развитию коммуникативных способностей:

– подобрать игры, направленные на развитие коммуникативных способностей дошкольников,

– привлечь родителей в процесс развития у детей дошкольного возраста коммуникативных способностей посредством сюжетно-ролевой игры.

Комплекс мероприятий имеет блочную структуру.

Блок № 1 – Информационно-аналитическое обеспечение занятий.

Цель – сбор и анализ информации, анализ и совершенствование коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста.

В рамках реализации данного блока комплекса занятий осуществляется, прежде всего, методическая работа. При необходимости подбираются методики для диагностики детей, анкеты для родителей и педагогов. Осуществляется расширение предметно-пространственной среды группы, ее обогащение, для развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста.

Блок № 2 – Работа с детьми. Цель – развитие у детей коммуникативных способностей через сюжетно-ролевую игру.

Данный блок ориентирован на разработку занятий по развитию коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. При реализации данного блока реализуются разнообразные сюжетно-ролевые игры с дошкольниками.

Блок № 3 – Работа с родителями. Цель – создание единого образовательного пространства «детский сад – семья» для формирования коммуникативных способностей у детей дошкольного возраста.

В рамках данного блока предполагается использование разнообразных форм работы, в частности фотовыставка, совместные игры, драматизации, конкурсы. В целом данная работа была направлена на развитие коммуникативных способностей детей дошкольного возраста, привлечения внимания педагогов и родителей к проблеме коммуникативного развития детей. Также в данном блоке предполагается разработка методических рекомендаций для родителей по совершенствованию различных форм общения детей дошкольного возраста.

Остановимся более подробно на реализации блока № 2 – Работа с детьми. Цель – развитие у детей коммуникативных способностей через игровую деятельность.

Основные принципы проведения игровых занятий:

– принцип свободного участия (если упражнение веселое и интересное, повышает уровень самоутверждения, то каждый захочет участвовать, если кто-нибудь из детей к этому не склонен, нужно найти для него игру, которой он мог бы заняться в другой части комнаты, дети могут спокойно выходить из игры и спокойно в нее возвращаться);

– принцип взаимного уважения (кодекс правил взаимодействия, каждый имеет право высказать свои мысли и предложения, каждый имеет право быть выслушанным, каждый имеет право выбора, спорные моменты решаются путем жеребьевки, голосования);

– принцип осознанности.

Развитию коммуникативных способностей способствуют сюжетно-ролевые игры, что актуально для современного ребенка [7, 8]. Приведем примеры таких игр, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сюжетно-ролевые игры, направленные на развитие коммуникативных способностей дошкольников

Наименование игры	Формируемые коммуникативные умения
«Магазин»	умение пользоваться в общении со сверстниками вежливыми выражениями: «спасибо», «пожалуйста», «проходите», «будьте добры»; сообщать о своем желании; обращаться с просьбой,
«Парикмахерская»	умение проявлять инициативу в общении со сверстниками: задавать вопросы, отвечать на них.
«Больница»	умение сообщать о своем состоянии, о своем желании, об эмоционально значимом для него событии.
«День рождения»	умение выражать положительное отношение к сверстникам, распознавая эмоции: «Саша веселая. Коля заботливый», использовать в речи вежливые формы приветствия и прощания: «Здравствуйте!», «До свидания», «Добрый день».
«Строим дом»	умение узнавать и правильно называть детали строительного материала, сочетая существительное с несколькими прилагательными: «большой красный кубик», «деревянный зеленый кирпичик», «маленькая желтая арка».

Предлагаемый комплекс игр направлен на создание условий для развития коммуникативных способностей дошкольников в социуме.

В ходе реализации данного развивающего комплекса будут сформированы следующие коммуникативные способности:

- умение начать, поддержать и завершить общение;
- умение привлечь внимание собеседника;

– умение ориентироваться в партнерах и ситуациях общения (адекватно реагировать на знакомого и незнакомого человека, понять намерения, мотивы общения партнеров);

– умение употреблять средства вербального и невербального общения;

– умение использовать слова и знаки вежливости;

– умение согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями партнеров;

– умение проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание к партнерам.

Таким образом, всё выше сказанное подчёркивает важность разработки занятий по развитию коммуникативных способностей дошкольников посредством сюжетно-ролевых игр, это будет одним из инструментов для педагогов в реализации программы ФГОС ДОО.

Разработав комплекс занятий, игр и упражнений направленный на создание условий для развития коммуникативных способностей дошкольников, пришли к выводу, что необходимо с детьми проводить планомерную работу с привлечением всех специалистов. Предложенная модель, которая способствует формированию коммуникативных способностей дошкольников в сюжетно-ролевой игре.

Реализация данных методов возможна только в тесной взаимосвязи работы всех участников педагогического процесса (ДОО и семьи). В повседневной жизни, во взаимодействии ребенка с педагогами, родителями и сверстниками постоянно должно осуществляться формирование навыков общения этих детей. На занятиях постоянно должна вестись работа по развитию коммуникативных способностей и навыков общения у детей.

Далее сформулированы общие рекомендации педагогам (субъектам) дошкольной образовательной реализации по успешной реализации комплекса занятий, направленных на развитие коммуникативных способностей дошкольников. Итак, в процессе работы с детьми необходимо учитывать.

1. Возрастные и индивидуальные особенности воспитанников.

2. Стремление детей к самостоятельности.

3. Разнообразие развивающей предметно-пространственной среды.

4. Соответствие условий ДОО для активной, разнообразной, творческой.

Главным направлением работы являются формирование основных компонентов структуры коммуникативной деятельности, которые включают в себя:

– активность ребенка в общении;

– использование вербальных средств общения;

– использование невербальных средств общения;

– эмоциональные проявления ребенка во время общения.

Основным способом овладения коммуникативными способностями являются разные виды деятельности:

– осознание необходимости общения;

– потребность использования речи;

– формируется речевое поведение.

Отметим, что в процессе работы педагог должен использовать сюжетно-ролевые игры, направленные на привлечение внимания к партнеру, его внешности, настроению, действиям, поступкам; главный метод – непосредственное взаимодействие. Такие игры способствуют возникновению эмоциональных связей и чувства общности, требуют от детей сопереживания другому, дают им возможность помочь и поддержать.

В процессе диалога детям необходимо предложить несколько последовательных более сложных вопросов, чтобы побудить их к подробным ответам («Расскажи мне больше»), и у ребенка есть возможность задать вопросы учителю. обогатить речевой опыт, исправить речевые ошибки, научиться выражать свои мысли, использовать речь как средство общения.

Анализ литературы по теме исследования и результаты исследования дали возможность для разработки практических рекомендаций педагогам дошкольной образовательной организации по успешной реализации комплекса занятий, направленных на развитие коммуникативных способностей дошкольников.

1. Способствовать созданию атмосферы доверия, понимания, уважения в семье, путём создания ситуации доверительного, откровенного общения с ребенком и между собой.

2. Стараться быть для ребенка примером позитивного (конструктивного) общения: адекватно реагировать на различные ситуации, правильно проявлять своё отношение к чему-либо и к кому-либо, эмоционально откликаться на ситуацию, показывать верные подходы к решению проблем различного рода, показывать способы разрешения конфликтов; следить за своими жестами, выражениями, мимикой, пантомимикой, уметь слушать и слышать.

3. Активизировать детей к знакомству и взаимодействию со сверстниками, учить дружить, ценить своих друзей, проявлять инициативу в различных видах деятельности.

4. Развивать у ребенка организаторские способности (в первую очередь, в игровой деятельности).

5. Уметь организовывать свободное время и совместный с детьми досуг (семейные и другие праздники, походы, прогулки, посещение театров, музеев, выставок, концертов, фестивалей, клубов детского творчества, кружков, секций); найти общие семейные интересы и увлечения (коллекционирование, спорт, творчество).

6. Научите детей занимать разные позиции в общении (позиция лидера, подчиненного, организатора, инициатора, наблюдателя).

7. Развивать у детей мимику, выразительность движений, выразительность речи (через игры «Изобрази слово», «Изобрази настроение», выразительное чтение сказок, стихотворений и рассказов детям, использование и разучивание поговорок, чистоговорок, скороговорок, расширять и активизировать словарный запас детей).

8. Развивать в детях сильные волевые качества (терпение, умение слушать до конца, умение доводить начатое) с помощью игр, задания.

Таким образом, в результате целенаправленных усилий воспитателей и родителей дети обретают способность хорошо ориентироваться во взаимоотношениях с окружающими, приобретают навык понимания и эмпатии к эмоциональному настроению окружения, обучаются сопереживанию и отзывчивости. Следовательно, считаем, что коммуникативные сюжетно-ролевые игры – наиболее простой и эффективный способ развития навыков общения у детей дошкольного возраста

Ссылки на источники

1. Арефьева, О. М. Формирование коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О. М. Арефьева. – Москва, 2012. – 17 с. – Место защиты: Московский психолого-социальный университет. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2012/F0002028.pdf .

2. Батюта, М. Б. Исследование особенностей развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста / М. Б. Батюта, Е. А. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52. – С. 247–254.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 : текст с изменениями и дополнениями от 21 января 2019 года // Гарант.ru : сайт. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/70512244/paragraph/1:0>.

4. Веракса, Н. Е., Веракса, А. Н. Диагностика психического развития и проблема способностей. – URL: <https://sdo-journal.ru/journalnumbers/diagnostika-psihicheskogo-razvitija.html>.

5. Веракса, Н. Е. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. – изд. пятое (инновационное), исп. и доп. – Москва : Мозаика-Синтез, 2019. – 336 с. – ISBN 978-5-4315-1576-7.

6. Карпова, С. Н. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативных навыков детей дошкольного возраста / С. Н. Карпова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – № 3. – С. 92–95.

7. Солтанова, Г. Ж. Формирование коммуникативных способностей дошкольников посредством игровой деятельности / Г. Ж. Солтанова, Т. А. Гонохова // Ценностные ориентации молодежи в условиях модернизации современного общества : материалы научно-практического семинара (г. Горно-Алтайск, 15 декабря 2015) / под редакцией Г. Ю. Лизуновой. – Горно-Алтайск : Горно-Алтайский государственный университет, 2016. – С. 115–119. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32423756> .

8. Шнейдер, Л. Б. Молодая семья и ребенок-дошкольник : практическое пособие / Л. Б. Шнейдер, М. С. Рогач. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2020. – 576 с. – (Профессиональная практика). – URL: <http://www.biblio-online.ru/bcode/448716> – ISBN 978-5-534-13006-5.

O. V. Isaakyan,

candidate of Psychological Science, Associate Professor of Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of «Kuban State University» (the branch in the town of Slavyansk-on-Kuban)

E. B. Volodkina,

educator of MADOU kindergarten № 1 of Slavyansk-on-Kuban

T. S. Sidorova,

3rd year student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

OPPORTUNITIES FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION ABILITIES OF PRESCHOOLERS IN A STORY-ROLE-PLAYING GAME

Annotation. In this article, the authors consider the possibilities of developing the communicative abilities of preschoolers in a story-role-playing game. The study revealed the level of formation of communicative abilities of preschoolers. Practical recommendations are given to teachers (subjects) of preschool educational implementation for the successful implementation of a set of classes aimed at developing the communicative abilities of preschoolers.

Keywords: communication skills, development of communication skills, plot-role-playing games.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_310

Р. А. Лахин,

канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянск-на-Кубани
rusgpi@list.ru

Т. Ю. Ефимова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянск-на-Кубани
tatyana.yurevna.1999@mail.ru

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В этой статье рассматривается значимость развития социальных навыков в дошкольном возрасте. Проводится исследование, в результате которого необходимо повышать уровень развития социальных навыков старших дошкольников. На основе изученной литературы подбираются и разрабатываются игровые упражнения, для улучшения результатов.

Ключевые слова: социализация, дошкольники, социальные навыки, процесс развития, игровая деятельность.

Социальные навыки имеют большое значение в жизни человека, поэтому развивать их нужно ещё в дошкольном возрасте. Дошкольное образовательное учреждение помогает решать проблемы социализации в раннем возрасте. Усвоение социального опыта, самостоятельно и под руководством взрослых, способствует успешной подготовке к школе, и взрослой жизни [1].

Человек является общественным существом, поэтому социальный опыт он приобретает в процессе разговора с окружающими людьми, на разнообразие социального опыта личности влияет статус собеседника. При взаимодействии с родителями ребёнок усваивает опыт предшествующих поколений. Именно таким образом формируется личность, её духовные ценности, убеждения, закладывается характер [2].

В дошкольном возрасте проявляется личностная форма поведения, связанная с отношением ребёнка к окружающему миру. Формируются социально значимые ценности и нравственные критерии. Усваиваются нормы и правила поведения в процессе общения со взрослыми.

Формирование у ребёнка представления о себе, воспитание у него чувства достоинства и уважения к окружающим невозможно без помощи родителей. Никакой квалифицированный воспитатель не заменит семейного воспитания. Поэтому родительский пример очень важен для дошкольника. Начиная с младенчества ребёнок наблюдает за взрослыми, как они общаются, как относятся к некоторым предметам. С самого раннего возраста дети копируют действия совершенные своими родителями. Именно поэтому воспитатели детских садов могут наблюдать за тем, как девочки играя в «Дочки-матери», кричат на куклу, тем самым делая вывод что мать ребёнка так же обращается с ним. А мальчики в общение друг с другом употребляют ненормативную лексику, что тоже говорит о том, что они берут пример с родителей. Поэтому воспитателю очень важно не только обучать и воспитывать дошкольника, но и направлять родителей на правильное воспитание ребёнка [3].

Так как, в детском возрасте лидирующее место занимает игровая деятельность, то технологии и упражнения для выявления социальных навыков тоже будут игровыми. Социализацией дошкольника можно назвать процесс взаимоотношений субъекта с личностью на основе самопознания и самореализации.

Ученые Н. В. Ковалева, М. В. Борцова дают описание результатов исследования, в «котором показано, что сочетание включенности ребенка в творческую деятельность и конструктивной или деструктивной стратегии родительских отношений к нему значительно влияет на становление начальных проявлений его субъектной идентичности» [4, с. 106]. Условия формирования начальных форм проявления субъектной идентичности в дошкольном возрасте могут быть стихийными (жизненные обстоятельства, когда ребенок предоставлен сам себе), но преимущественно целенаправленно организуются взрослыми – педагогами дошкольных образовательных учреждений или родителями, обладающими безусловным авторитетом для ребенка. Все эти условия присутствуют в игровой деятельности, которая в дошкольном возрасте является ведущей, и определяет психическое и личностное развитие ребенка» [4, с.108].

С помощью игровой деятельности дошкольник осваивает и осмысливает социальную действительность [5]. Исследовали данный вопрос следующие учёные В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, Т. А. Репина, Д. Б. Эльконин, Н. Ф. Голованова [6].

Для выявления уровня развития дошкольников существуют диагностики и методики. С их помощью педагоги исследуют уровень развития дошкольника в разных областях жизни, а также выявляют индивидуальные способности воспитанников. По результатам оценивания воспитатель прорабатывает дальнейшую работу с ребёнком.

Констатирующий этап эмпирического исследования проводился дистанционно на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад общеразвивающего вида № 28 «Звездочка» муниципального образования Темрюкский район ст. Вышестеблиевская. В исследовании принимали участие воспитанники старшего дошкольного возраста в количестве 25 человек.

На этом этапе был выявлен уровень развития социальных навыков у воспитанников старшего дошкольного возраста. В ходе исследования была проведена «Диагностика развития общения со сверстниками». Авторами данной диагностики являются, И. А. Орлова и В. М. Холмогорова [7].

Критерии оценивания:

- проявление интереса к сверстнику (реакция на собеседника),
- проявление инициативы (способы привлечения внимания),
- активность (стремление ребёнка к совместной деятельности),
- просоциальные действия (учитывание желаний сверстника),
- средства общения (способы привлечения внимания к себе).

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня общения со сверстниками, в процентах

Уровень	Высокий	Средний	Низкий
Результат	20	64	16

Исходя из результатов диагностики общения со сверстниками выявлено, что доля респондентов, обладающих высоким уровнем развития общения со сверстниками, составляет 20%, средним – 64%, а низким – 16%.

Итак, как показывают результаты социометрии, общение детей в экспериментальной группе у половины детей группы направлено в положительную сторону. Но не у всех детей преимущественно жизнерадостное, дружелюбное настроение. Дети не умеют организовывать совместную деятельность, приглашать сверстников в игру и принимать в игру не всех детей. Наблюдается высокая разобщенность детей на отдельные группировки. Есть изолированные и непринятые дети.

«Звезды» и некоторые принятые дети данной группы собирают вокруг себя остальных детей и каждый по отдельности пытается сформировать около себя определенный круг детей, которые им подчиняются.

Социометрия выявила несколько «изолированных» детей и часть «принятых» детей, которых не принимают в игровую деятельность. Они очень часто находятся вне игры. Так же в этой группе присутствуют два ребенка, склонных к агрессивному поведению по отношению к детям группы. Воспитанники постоянно отбирают игрушки, толкают и обижают детей группы. Правила и нормы поведения в обществе ими усвоены недостаточно. Одна часть «непринятых» детей пытается противостоять агрессии, тем самым возникают конфликты в группе, а другие дети просто отходят в сторону и наблюдают со стороны.

Игры детей экспериментальной группы не отличаются хорошей фантазией, ни содержанием. Дети не умеют самостоятельно организовать игровую деятельность. Воспитатель постоянно координирует, организует и направляет игровую деятельность детей. Во время прогулки дети также играют отдельными группами. Конфликты возникают из-за выносного материала и игрушек, а также кому первым кататься с горки. Увлекаются дети и объединяются дети только во время подвижных игр.

Из данного наблюдения можно сделать вывод, что взаимодействие детей в игровой деятельности и формировании межличностных отношений в данной группе находится на низком уровне, что требует внимания и дальнейшей работы.

Из беседы с воспитателем экспериментальной группы было выяснено, что детей постоянно нужно организовывать в совместную игровую деятельность. Дети откликаются на предложения поиграть в подвижные и сюжетно-ролевые игры, однако самостоятельно организуют игры лишь единицы, в основном девочки. Но, к сожалению, в игру не принимаются все желающие. Мальчики обижаются, когда главную роль отдают другим детям группы. У этих детей нет представления правил взаимодействия и поведения с детьми.

Некоторые воспитанники предпочитают заниматься своими играми, в которые они не принимают других детей, тем самым отталкивают их от себя. Они не умеют делиться игрушками, часто не воспринимают и не обращают внимание на замечания воспитателя.

Дети формируются по типу личной привязанности, но группы неустойчивы, так как дети склонны к индивидуальным играм. Взаимоотношения детей часто строятся на личной выгоде ребенка. Воспитатель часто вынужден вмешиваться в ход игры и объяснять детям правила поведения во время игры и правила игры. Действия воспитателя направлены на формирование положительных взаимоотношений детей в группе.

Исследование доказывает, что уровень развития социальных навыков у старших дошкольников требует от педагога целенаправленной работы с целью его повышения.

На основе анализа источников литературы подобрали и разработали систему упражнений для дошкольников, применяемых в условиях дошкольного образовательного учреждения с целью развития социальных навыков.

Цель упражнений: развитие социальных навыков у старших дошкольников.

Задачи упражнений:

- научить дошкольников проявлять интерес к сверстнику,
- научить проявлять инициативу, с целью привлечения внимания к себе,
- научить проявлять активность в совместной деятельности,
- научить учитывать желания сверстников,
- формировать у дошкольников нравственные нормы и закреплять понятия моральных ценностей.

Упражнение пользующиеся высокой популярностью среди дошкольников, это «Чувства», «Клубочек», «Ау». Упражнение «Клубочек» и «Ау» помогают сверстникам подружиться. Очень часто такие упражнения используют для знакомства [8].

С помощью упражнения «Чувства» у дошкольников закрепляются знания о чувствах восторга, радости, гнева, страха, стыда, обиды. Воспитатель предлагает представить ситуацию (например, из сказки) и определить чувства героя. Похожее упражнение «Сюжетные картинки», здесь дети разбирают ситуацию по изображенному рисунку.

В первичном проведении игры «Клубочек», можно задать вопрос «Расскажи о себе» или «Расскажи о своей семье». Дети становятся в круг, воспитатель по очереди передаёт им клубочек, кому он попал в руки, тот и говорит. В последующем проведении упражнения можно задавать вопросы на разные темы.

Чаще всего упражнение «Ау» используется для сплочения коллектива, обычно там, где есть замкнутые, стеснительные дети. Ребёнок стоит спиной к группе, остальные по очереди зовут «Ау», тот кто стоит спиной должен отгадать, кто его звал. Данная игра помогает установить в группе доброжелательные отношения друг к другу.

После проведения упражнений повторно провели диагностику общения со сверстниками.

Сравнительные результаты проведения диагностики общения со сверстниками зафиксированы в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнение результатов диагностики общения со сверстниками, в процентах

Уровень	До	После
Высокий	20	40
Средний	64	52
Низкий	16	8

Из повторных результатов диагностики общения со сверстниками выявлено, что доля респондентов, обладающих высоким уровнем развития общения со сверстниками, повысилась на 20%, количество воспитанников со средним уровнем понизилось на 12% и низким на 8%.

После проведения упражнений развитие социальных навыков в группе дошкольников значительно повысилось. Общение и словарный запас воспитанников улучшились. Многие дошкольники стали приглашать в игру «изолированных» детей. Подгруппы воспитанников с общими интересами стали сливаться со всей группой. Дети закрепили понятие чувств, стали лучше относиться друг к другу.

Исходя из полученных сведений, можно сделать вывод о том, что с помощью правильно подобранной системы упражнений можно повысить уровень развития социальных навыков дошкольников. Воспитателям необходимо постоянно проводить игры и упражнения для закрепления полученных навыков. Данные знания воспитанники детских садов будут использовать на протяжении всей жизни, усовершенствуя их.

Ссылки на источники

1. Виноградова, Н. А. Дошкольная педагогика. Основы интерактивного взаимодействия детей и взрослых : учебник для бакалавров / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева; под общей редакцией Н. В. Микляевой. – Москва : Юрайт, 2012. – 510 с. – (Бакалавр. Углубленный курс). – ISBN 978-5-9916-2034-5.

2. Смирнова, Е. О. Психолого-педагогические основы организации общения детей дошкольного возраста : учебное пособие / Е. О. Смирнова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 163 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/466293> (дата обращения: 15.10.2021). – ISBN 978-5- 534-13249-6.

3. Овсянникова, О. А. Формирование толерантного отношения старших дошкольников к сверстникам средствами искусства : монография / О. А. Овсянникова, Н. Г. Тагильцева. – 2-е изд., стер. – Москва : Флинта, 2017. – 156 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/96676> (дата обращения: 07.11.2021). – ISBN 978-5-9765-3342-4.

4. Ковалева, Н. В. Особенности формирования субъектной идентичности личности в дошкольный период / Н. В. Ковалева, М. В. Борцова // Вест. Адыгейского государственного ун-та, – Сер. Педагогика и психология. – Майкоп : Изд-во АГУ. – Вып. 3 (223). – 2018. – С. 106–113.

5. Лахин, Р. А. Гедонистический характер современного общества / Р. А. Лахин // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты. II Международная научно-практическая конференция. Ереван, – 2020. – С. 402-408.

6. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 160 с. – (Антология мысли). – URL: <https://urait.ru/bcode/452935> (дата обращения: 06.12.2021). – ISBN 978-5-534– 06998-3.

7. Левшина, Н. И. Диагностические методики по проблеме социально-личностного развития и воспитания дошкольников : учебное пособие / под редакцией: Н. И. Левшиной, Т. М. Бабуновой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : ФЛИНТА, 2015. – 161 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/70365> (дата обращения: 15.11.2021). – ISBN 978-5– 9765-2278-7.

8. Жорник, С. Развивающие игры для детей дошкольного возраста / С. Жорник. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2016. – 126 с. – (Мир вашего ребенка). – ISBN 978-5-222-26496-6.

R. A. Lakhin,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
rusgpi@list.ru

T. Yu. Efimova,

is a student of the Faculty of Pedagogy, Psychology and Physical Culture of the branch of the Kuban State University in Slavyansk-on-Kuban
tatyana.yurevna.1999@mail.ru

SOCIAL SKILL DEVELOPMENT FOR PRESCHOOLERS

Annotation. This article explores the importance of developing social skills in preschool age. Research is being carried out, as a result of which it is necessary to increase the level of development of social skills of older preschoolers. On the basis of the studied literature, game exercises are selected and developed to improve the results.

Key words: socialization, preschoolers, social skills, developmental process, play activities.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_315

Н. Ю. Жидкова,

музыкальный руководитель, МАДОУ ДС № 11 «Колокольчик» ст. Брюховецкой Краснодарского края
zhidkova.natalya12@mail.ru

Н. В. Чернушкина,

старший воспитатель МАДОУ ДС № 11 «Колокольчик» ст. Брюховецкой Краснодарского края
natalya-9791@yandex.ru

СКАЗКИ-ШУМЕЛКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье представлено педагогическое исследование влияния сказок-шумелок на развитие музыкальных и творческих способностей детей среднего дошкольного возраста. В исследовании аргументированно доказано, что планомерное использование сказок-шумелок в работе с детьми дошкольного возраста способно качественно повлиять на процесс педагогического воздействия и значительно повысить его результативность.

Ключевые термины: музыкальные способности, творческие способности, сказки-шумелки, озвучивание сказок, проект, проектная деятельность.

С раннего возраста ребёнок чувственным путём познаёт окружающий его мир. Одним из объектов познания являются звуки, в том числе и музыкальные. Потому необходимым становится создание условий для активного вовлечения детей в мир звуков, с целью накопления первоначального музыкального опыта [1]. Для педагога дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) важно таким образом заинтересовать детей, чтобы ненавязчиво, легко и просто рассказать им о музыке, научить их слышать звуки, представлять образы, понимать то, что хотел передать автор, а также фантазировать и придумывать свою звуковую историю или движения под музыкальное произведение. Средством для развития таких способностей может стать применение в работе педагогов ДОО сказок-шумелок [2].

Рассказывание сказок с помощью детских шумовых инструментов, голоса и различных предметов, издающих звук, то есть непосредственного экспериментирования со звуками, – одна из доступных форм ознакомления ребенка с миром музыки [3]. Это очень занимательный, а главное, эффективный вид музыкально-игровой деятельности, основанный на соединении литературного жанра и игры на инструментах детского оркестра. В процессе озвучивания сказок-шумелок дети учатся преодолевать застенчивость, скованность, формируют творческую фантазию и инициативу. Кроме того столь увлекательный вид игровой деятельности формирует навыки вербального и невербального общения, готовность и умение действовать в коллективе, развивает внимание, выдержку, навыки мелкой и крупной моторики, а также музыкальный слух, ритм, музыкальную память, способствует познанию окружающего мира.

Однако фактически сказки-шумелки педагоги детских садов применяют не так часто, возможно – периодически, но не исключено, что не используют вообще. А ведь воспитательное и развивающее значение сказок-шумелок неоспоримо [4].

С целью изучения диапазона воспитательно-образовательной ценности сказок-шумелок педагогами средней группы компенсирующей направленности для детей с

тяжелыми нарушениями речи (ТНР) было принято решение разработать и реализовать в 2021–2022 учебном году творческий проект «Пусть сказка звучит...», в ходе которого воспитанники озвучивали бы сказки различными предметами.

Целью проекта стало знакомство детей дошкольного возраста с различными способами озвучивания объектов и действий. Достижение цели происходило через решение следующих задач:

- формировать у детей представления о средствах музыкальной выразительности,
- формировать умение слышать и различать отдельные звуки и уметь воспроизводить их по образцу,
- создать условия для свободного экспериментирования детей со звуками и развития творческой фантазии с помощью звукоподражания различными шумовыми предметами и инструментами,
- развивать музыкальные способности (чувство ритма, темпа, слух, память),
- воспитывать выдержку, самостоятельность и инициативу, уверенность, раскованность, формировать у детей навыки сотрудничества и сотворчества,
- способствовать гармонизации детско-родительских отношений [5].

Проект реализовался в течение трех месяцев.

Участниками проекта стали воспитанники средней группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи МАДОУ ДС №11 «Колокольчик», воспитатель Москаленко Амина Викторовна, музыкальный руководитель Жидкова Наталия Юрьевна.

Проект состоял из трех этапов.

Перед реализацией основного этапа в свободное от образовательной деятельности время был проведен мониторинг с детьми, направленный на определение уровня развития у детей представлений о музыкальных инструментах и звуках. Критериями педагогического мониторинга с детьми стали утверждения:

1. Дети называют наименования шумовых музыкальных инструментов.
2. Дети знают разнообразные варианты использования шумовых музыкальных инструментов.
3. Дети слышат и различают отдельные звуки и умеют воспроизводить их по образцу.
4. Дети проявляют инициативу в экспериментировании со звуками.

На основании полученных ответов были сделаны выводы в соответствии с критериями мониторинга. Результаты проведения отражены в таблице № 1.

Оценка уровня развития осуществлялась по следующим критериям:

- 1 балл – большинство компонентов недостаточно развиты,
- 2 балла – отдельные компоненты не развиты,
- 3 балла – соответствует возрасту,
- 4 балла – высокий уровень развития компонента.

Результаты исследования показали, что 22% детей не знают наименований шумовых музыкальных инструментов, 12% знают разнообразные варианты использования шумовых музыкальных инструментов, 43% не проявляют инициативу в экспериментировании со звуками, 23% умеют слышать и различать отдельные звуки и воспроизводить их по образцу.

На основном этапе проводились мероприятия в соответствии с планом. Все мероприятия, запланированные в реализации данного проекта, были направлены на приобщение дошкольников к музыкальной культуре посредством озвучивания сказок-шумелок.

На протяжении всего проекта, ставя перед собой цель познакомить детей дошкольного возраста с различными способами озвучивания объектов и действий, пе-

дагоги с детьми проводили беседы, викторины, просмотр видео, презентации, образовательные ситуации, работу в исследовательской лаборатории, знакомство, изучение и озвучивание стихотворений и сказок.

Начался проект с выступления на родительском собрании в средней компенсирующей группе. Родителям было предложено стать участниками проекта и для них был организован мастер-класс на тему «Пусть сказка звучит...». Родители в свою очередь проявили активность и с энтузиазмом отнеслись к идее реализации данного проекта. В дальнейшем родители продолжили работу дома вместе с детьми и продолжали рассказывать сказки с помощью различных предметов и звуков.

Для детей началом проекта стала познавательная беседа – презентация «Волшебный мир звуков», в ходе которой ребята выяснили, что нас окружает множество звуков, и они делятся на музыкальные – которые издаются музыкальными инструментами и шумовые звуки, которые мы можем услышать при помощи различных предметов вокруг нас.

Далее с детьми проводилась работа в исследовательской лаборатории «Вместе мы играли, звуки мы искали». Проводя занимательные эксперименты с окружающими нас предметами, юные исследователи извлекали из них различные звуки – с большим удовольствием и азартом стучали, шуршали, звенели и даже булькали. По окончании дети сделали вывод: все воспроизведенные из окружающих предметов звуки можно классифицировать на группы. Условно исследователи обозначили группы предметов как: шуршащие, стеклянные, деревянные, железные, пластиковые, водные. Ребята отметили, что и это далеко не все звуки, существующие в природе.

На этом же этапе было проведено индивидуальное консультирование родителей по теме проекта и даны рекомендации по исполнению сказок-шумелок дома из подручных материалов.

Принимая участие в образовательной ситуации «Такие разные все инструменты классные» и, познакомившись с музыкальными, в том числе шумовыми инструментами, дети выяснили, что инструментов существует огромное множество, они разнообразны и по внешнему виду и по звучанию. С их помощью можно озвучить различные предметы, персонажи, действия. С большим удовольствием ребята стучали, звенели и шумели. Восторгу не было предела. Ведь импровизация на инструментах – это одно из самых любимых детьми занятий.

В игровой ситуации «Мы сегодня пошумим» дети познакомились со сказками-шумелками, а экспериментируя со звуками и голосом, учились озвучивать различные действия и объекты. Например, стуча карандашами друг о друга дети показывали, как мышка радостно грызет семечки, а шурша пакетом, слушали и представляли себе шум волнующегося океана, ударами пластмассовых кубиков друг о друга нарисовали зайчика, ловко прыгающего по зеленой травке, дуя в пластиковыми трубочками в стаканчик с водой и задорно булькая, ребята представляли кастрюльку с бурлящей водой.

Далее дети приступили к самой увлекательной части – рассказыванию сказок с помощью звуков. А происходило это следующим образом: после прослушивания сказок и познакомившись с их содержанием, дети имитировали различные движения и звуки, соответствующие ситуациям сказки (шум дождя, полёт бабочки, голос лягушки, появление медведя, зайчика, мышки и так далее). Затем ребята к каждому герою подбирали похожие по звучанию инструменты и звучащие предметы, передавая нужный ритм (бежит лиса, скачет лошадка, прыгает заяц и так далее). Дети сами дружно распределили роли. Когда было все готово, приступали к основному – к озвучиванию. Не сразу, но все получилось. Сказки зазвучали.

Вдохновлённые успехом, и тем, что могут создавать что-то новое и интересное все вместе, ребята предложили устраивать настоящие концерты для детей нашего детского сада. Так и поступили. Как настоящие артисты, перевоплощаясь в тех или

иных персонажей, с большим удовольствием, но все-таки немного волнуясь, дети выступали с уже освоенными музыкальными сказками. В репертуаре были представлены сказки «Сказка про овечку», «Мышиная история», «Времена года», «Как ручеек солнышко искал» и многие другие. В ответ дети получили бурные аплодисменты от благодарных зрителей и замечательное настроение. Ну а для родителей дети тоже приготовили сюрприз – делали видеозапись своих выступлений.

Закончился проект, наверное, самым волнующим моментом для детей. Однажды собравшись перед большим монитором и удобно устроившись, ребята посмотрели презентацию «Домашний музыкальный театр». Каждый ребенок с большим трепетом и ожиданием одобрения представил всем присутствующим видео и фото отчет совместного со своими родными озвучивания сказок-шумелок.

Результатом проекта стала картотека «Сказки – шумелки», включающая в себя сценарии сказок: «Заяц в лесу», «Мышиная история», «Пых», «Елочка», «Яблонька», «Лягушонок», «Чей голос лучше?», «Лиса и рыба», «Танец для мышки», «Зима в лесу», «Глупая лисичка», «Пришла весна», «День рождения», «Три поросенка», «Сказка про овечку», а так же методические рекомендации по подготовке и проведению «сказок-шумелок».

На заключительном этапе реализации проекта был проведен контрольный мониторинг с детьми в соответствии с обозначенными на первичном мониторинге критериями оценки.

Результаты проведенного исследования на контрольном этапе показали, что 28% проявляют инициативу в экспериментировании со звуками, 72% называют наименования шумовых музыкальных инструментов.

Если на начальном этапе в беседе с детьми наблюдалась некоторая неосведомленность по многим параметрам проекта, то по его окончании, все ребята вполне информативно излагали свои знания, что свидетельствовало о высокой результативности проведенного проекта.

На основании полученных результатов можно сделать выводы о достигнутых результатах:

- сформировались представления о средствах музыкальной выразительности;
- сформировалось умение слышать и различать отдельные звуки и воспроизводить их по образцу;
- проявляются навыки сотрудничества и сотворчества;
- проявляется интерес к экспериментированию со звуками;
- проявляются в процессе совместной деятельности такие качества как: выдержка, самостоятельность и инициатива, уверенность, раскованность.

Родители:

- приняли участие в создании предметов для звукоизвлечения;
- стали активным соучастником ребенка в его творческой деятельности;
- повысили компетенцию по музыкальному воспитанию детей.

Педагоги:

- стали активными соучастниками детей в их творческой и музыкальной деятельности;
- повысили компетентность в вопросе гармонизации детско – родительских отношений посредством подготовки и проведения сказок-шумелок.

Подводя итоги проделанной работы, хочется отметить, что в ходе реализации проекта наши воспитанники, как и планировалось, не только познакомились с различными способами озвучивания объектов и действий посредством драматизации сказок-шумелок, но и самое, пожалуй, важное, активно экспериментируя со звуками, продолжили свое путешествие по бескрайнему и удивительному миру музыки.

Проект «Пусть сказка звучит» содействовал активизации родителей, как полноправных участников образовательного процесса, способствовал гармонизации детско-родительских отношений, развитию личностных качеств, познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, речевой и творческой активности детей с тяжелыми нарушениями речи [6]. Родители воспитанников отметили, что дети стали проявлять интерес к музыкальным произведениям, использовать различные возможности озвучивания своих действий в игровой деятельности.

Исходя из чего можно сделать вывод: планомерное использование сказок-шумелок в работе с детьми дошкольного возраста способно качественно повлиять на процесс педагогического воздействия и значительно повысить его результативность.

Ссылки на источники

1. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2012. – 303 с.
2. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников / В. А. Деркунская : учеб. – метод. пособие. – М. : Педагогическое общество России, 2013 – 275 с.
3. Девятова, Т. Н. Звук – волшебник: материалы образовательной программы по музыкальному воспитанию детей старшего дошкольного возраста / Т. Н. Девятова. – М. : ЛИНКА – ПРЕСС, 2016. – 234 с.
4. Железнова, С. Е. Сказочки-шумелки / С. Е. Железнова. – М. : Весть, 2016. – 135 с.
5. Железнова, Е. С. Стучалки. Сказки с озвучиванием / Е. С. Железнова. – М.: Карапуз, 2016. – 268 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : Перспектива, 2014. – 234 с.

Zhidkova Natalia Yurievna,

music director, MADOU DS No. 11 "Bell" st. Bryukhovetskaya, Krasnodar Territory
zhidkova.natalya12@mail.ru

Chernushkina Natalya Viktorovna,

senior educator MADOU DS No. 11 "Bell" st. Bryukhovetskaya, Krasnodar Territory
natalya-9791@yandex.ru

FAIRY TALES-NOISE MAKERS AS A MEANS OF DEVELOPING THE MUSICAL AND CREATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Annotation. The article presents a pedagogical study of the influence of fairy tales-noisemakers on the development of musical and creative abilities of children of middle preschool age. In the study, the authors confirmed: the systematic use of fairy tales-noisemakers in work with preschool children can qualitatively affect the process of pedagogical influence and significantly increase its effectiveness.

Key terms: musical abilities, creative abilities, fairy tales-noise makers, scoring of fairy tales, project, project activity.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_320

Л. А. Садчикова,

воспитатель, муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 11 «Колокольчик» ст. Брюховецкой муниципального образования Брюховецкий район Краснодарского края (МАДОУ ДС № 11 «Колокольчик»)
sadchickova.lyubow@yandex.ru

Н. В. Чернушкина,

старший воспитатель муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 11 «Колокольчик» ст. Брюховецкой муниципального образования Брюховецкий район Краснодарского края (МАДОУ ДС № 11 «Колокольчик»)
natalya-9791@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ «ПИКТОМИР» В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация. В статье представлен вариант обеспечения системного подхода к освоению детьми дошкольного возраста образовательной среды «ПиктоМир» с помощью введения домашних упражнений. Авторы озвучивают возможные сложности при выполнении домашних упражнений по алгоритмизации и предлагают пути их решения. Описывают последовательность действий детей и взрослых во время совместной деятельности при выполнении домашних упражнений, предлагают способ фиксации результата работы.

Ключевые термины: цифровая образовательная среда «ПиктоМир», алгоритмизация, компоненты алгоритма, домашние упражнения.

Цифровая техника заняла прочные позиции во многих областях современной жизни, быстро проникла в детские сады, школы и дома. Современное общество предъявляет новые требования к поколению, вступающему в жизнь.

Одним из факторов, обеспечивающих эффективность образования, является непрерывность и преемственность в обучении. Информатизация дошкольного образования открывает педагогам новые возможности для развития методов и организационных форм воспитания и обучения детей.

Для успешного обучения в школе важен не столько набор знаний, сколько развитое мышление, умение получать знания, использовать имеющиеся навыки для решения различных учебных задач. Большие возможности при этом раскрываются при умении выстраивать алгоритмы, программировать определенные задачи и действия. Чтобы ребенок понимал, что когда перед ним задача и ему нужно получить ответ, необходимо выполнить ряд действий. Если дети учатся этому в дошкольном возрасте, когда они придут в школу, им будет даваться обучение гораздо легче, чем другим.

Дошкольный возраст является фундаментом знаний для успешного обучения детей в школе. Ребенок не может гармонично развиваться без овладения навыками работы с электронными средствами. В ряде публикаций А. В. Жуковой, М. В. Борцовой, С. Д. Некрасова раскрываются проблема «Родитель – Ребенок – Электронный гаджет», касающаяся изучения личностных особенностей детей, различающихся дифференциацией в использовании гаджетов, относящиеся к социально-личностным свойствам, обретенным игровым способностям, элементам самосознания [1; 2]. Авторы отмечают, что «в современных условиях особое внимание следует уделить особенностям взаимодействия «Ребенок – Гаджет – Взрослый», в том числе, развитию

способности детей «выстраивать ответственные отношения с окружающими: стремление оказать помощь, добиться результата, позаботиться о сверстниках, проявить доброту, скромность, трудолюбие» [3, с. 69].

Формирование основ алгоритмики и программирования это настоящее обучение с увлечением, которое дает очень большой весомый эффект. В ходе работы формируются следующие качества: теоретическое, критическое, творческое мышление, регулятивные умения, качества мышления.

Формировать и развивать техническую любознательность, мышление, аналитический ум, формировать качество личности, обозначенное ФГОС, необходимо начиная с самого дошкольного возраста. Планируемый результат работы – это овладение детьми знаниями основы программирования алгоритмов в познавательно-игровой форме. Эффективным средством развития предпосылок к учебной деятельности у детей в процессе обучения в ДОУ, являются алгоритмы и формирование у дошкольников алгоритмических умений и основ программирования.

Хотим рассмотреть в статье вариант взаимодействия в вопросе освоения дошкольниками азами алгоритмизации и программирования через выполнение домашних упражнений.

Домашнее задание в школах воспринимается как само собой разумеющееся явление. Но многие родители удивляются, когда слышат о подобной практике в дошкольных образовательных учреждениях.

Активное взаимодействие воспитателей с родителями в вопросах развития ребенка всегда актуально, особенно сейчас, когда дети легко осваивают цифровые носители – телефоны, гаджеты и другое.

В рамках федеральной сетевой инновационной площадки по теме «Апробация и внедрение основ алгоритмизации и программирования в цифровой образовательной среде «ПиктоМир» площадки Федерального государственного учреждения «Федеральный научный центр научно-исследовательский институт системных исследований Российской академии наук» (ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН) нами проводится работа по освоению детьми образовательной среды «пиктомир» с помощью введения домашних упражнений.

Программная система для изучения азов программирования дошкольниками и младшими школьниками «ПиктоМир» позволяет ребенку «собрать» из пиктограмм на экране компьютера несложную программу, управляющую виртуальным исполнителем-роботом. «ПиктоМир» в первую очередь ориентирован на дошкольников, еще не умеющих писать, или на учеников начальной школы, не очень любящих писать.

Цифровая образовательная среда «ПиктоМир» по освоению основ алгоритмизации оптимально дополняет образовательную программу дошкольного образования и ориентирует педагогов ДОУ не только на освоение детьми основ программирования и составление программ для управления роботами на планшете, на преодоление игровых заданий в космическом пространстве и мирах-галактиках. Среда «ПиктоМир» направлена на развитии логического мышления при составлении плана действий – последовательных цепочек с командами, на формирование пространственных представлений во время выполнения заданий на игровом поле из сочленяемых ковриков во время путешествий и так далее, на развитие таких личностных качеств, как организованность, кропотливость, терпеливость, усидчивость. Дети учатся разрабатывать план действий в соответствии с поставленной задачей, выполнять практические действия по составленному плану, анализировать результат и делать выводы. И, не смотря на, казалось бы, техничность заданий – учатся нестандартно мыслить в меняющихся условиях. Согласитесь, все эти освоенные детьми умения они будут применять с первого дня обучения в школе, и тогда образовательный процесс не будет им казаться таким сложным и непосильным [4].

Какие процессы и качества развиваются у ребенка в ходе освоения образовательной среды «ПиктоМир»? Прежде всего это: пространственное воображение и мышление, понимание принципов динамики и движения, глубокая наблюдательность, ответственность, усидчивость, целеустремленность, позитивное отношение к жизни, умение находить общий язык со сверстниками в командной работе, договариваться, знание слов – команд на английском языке.

К тому же, дети осваивают компоненты понятия «алгоритм»:

- постановка задачи, выделение проблемы,
- определение исходной ситуации, исходных данных,
- установление последовательности действий, шагов по его выполнению,
- достижение требуемого результата путем выполнения установленной последовательности действий [5].

Конечно, такой диапазон развивающихся возможностей ребенок не может освоить без помощи родителей. Вот здесь и возникает вопрос взаимодействия педагогов и родителей по освоению детьми образовательной среды «ПиктоМир».

Данную работу мы начали с сентября 2021 года, и самого начала поставили перед собой цель вовлечь не только детей, но и родителей в образовательную среду «ПиктоМир», дать им возможность самим стать активными участниками этого занимательного процесса, в котором словесные методы сочетаются с наглядными, игровыми, практическими, что ведет к огромному прорыву в освоении азов программирования детьми дошкольного возраста. На родительском собрании родители были ознакомлены с программой «Алгоритмизация» («Пикто Мир»), особенностями освоения образовательной среды «ПиктоМир», его основными героями (Вертуном, Двигуном, Тягуном, Зажигуном) и роботом Ползуном.

Вместе с родителями мы приняли решение использовать домашние упражнения для детей и родителей, в ходе выполнения которых дети с помощью родителей смогли бы закреплять разобранный в детском саду материал. Задания давались еженедельно и предполагали выполнение с родителями в выходные дни.

Поначалу при выполнении домашнего задания у многих возникали традиционные проблемы. Так, дети не знали или забывали, что «задано на дом», не знали, как приступить к выполнению домашнего упражнения, тратили много времени на его выполнение, делали работу не полностью, допускали много ошибок.

Родители дошкольников, в свою очередь: невнимательно читали домашнее задание, не выполняли упражнение вместе с ребенком, забывали напомнить ребенку про домашнее задание, сталкиваясь с трудностями, не обращались за разъяснениями к педагогам и не доводили выполнение упражнения до логического завершения.

В результате чего мы разработали следующие рекомендации родителям.

1. Составьте расписание выполнения заданий. Украсьте, разрисуйте так, как хочет ребенок.
2. Повесьте расписание на видное место.
3. Дайте возможность ребенку самому отмечать полученные результаты.
4. Поощряйте своего ребёнка за хорошо выполненное домашнее задание. Хвалите ребенка, радуйтесь его результатам, даже маленьким!
5. Формируйте положительную мотивацию выполнения домашнего задания, его дальнюю перспективу. Какая игра или иное интересное совместное дело станет наградой?
6. Не заставляйте ребенка делать задание, если он не хочет. Не превращайте выполнения ребёнком домашних заданий в орудие пыток.
7. Помогайте ребёнку в выполнении домашнего задания только в том случае, если он об этом просит! Но будьте рядом, если он в этом нуждается.
8. Не пытайтесь выполнять задание за своего ребёнка, лучше пусть он вообще его не сделает, чем сделаете его вы.

9. Консультируйтесь с воспитателем, если видите, что ваш ребёнок испытывает затруднения с выполнением домашних заданий. Либо если их испытываете вы.

Данные рекомендации помогли сократить ряд сложностей, в том числе и психологического характера, при выполнении домашних упражнений.

Что мы учитывали при составлении этих рекомендаций?

Что это будет, в первую очередь – психологическая готовность к совместной деятельности взрослого и ребенка.

Родителям важно было понять, что место выполнения домашних упражнений меняться не должно, а так же – что у ребенка всегда должно быть пространство для выбора и самостоятельной деятельности. В случае отказа от работы, заставлять его делать упражнение – не нужно!

А затем уже мы обсуждали алгоритм действий взрослых и ребенка по выполнению домашних упражнений.

Почему мы считаем домашние упражнения важной частью освоения детьми образовательной среды «ПиктоМир»?

Помимо того, что родители могут закрепить полученные умения ребенка в детском саду дома, они видят, насколько успешно ребёнок ориентируется в данном вопросе, наблюдают его прогресс, имеют возможность помочь разобраться в новой теме.

К тому же, домашние задания помогают дисциплинировать и настроить на предстоящий в школе учебный процесс не только детей, но и родителей. И те, и другие должны понимать, что домашнее задание – это не страшно. Не нужно преподносить это детям, как какую-то усердную работу, которая требует от него много умственных усилий и усидчивости.

Каково значение домашних упражнений для детей в детском саду? Они имеют большое значение: у детей начинает формироваться чувство ответственности, у детей формируется чувство принадлежности к группе детей, объединенных общим интересом, увлечением, изучаемым направлением, приходит осознание того, что знания можно добывать самим (в данном возрасте вместе с родителями), у детей вырабатываются навыки самостоятельного мышления и самоконтроля.

Какова последовательность усложнения домашних заданий для выполнения детьми дома?

Содержание упражнений соответствует содержанию программного материала «Алгоритмизация», которую осваивают дети с детского сада, и направлено на закрепление рассматриваемого материала. Так, в первый год обучения в рамках программы (старшая группа, 5–6 лет) дети получают следующие упражнения для выполнения: «Программа-лента для робота Вертуна», «Лабиринт для робота», «Я – робот!», «Задание от программистов», «Кнопки панели», «Полочки с пиктограммами», «Кнопки панели» и другие.

Каждое задание может варьироваться по: участникам (меняются имена), месту событий (лабиринт, космодром, посадочная полоса платформы и так далее), способу решения задачи.

Некоторые задания предполагают участие взрослого в выполнении задания, но в большей степени – предусматривают самостоятельное решение задачи ребенком. Роль взрослого в таком случае – задавать наводящие вопросы и курировать правильность выполнения упражнения.

Приведу пример «Задание для Вертуна: ремонт платформы-космодрома».

Детям дается карточка с заданием.

Домашнее упражнение к занятию

Рассмотрите карточку и ответьте на вопросы.

- Сколько клеток-плиток на платформе-космодроме повреждено?
- Как обозначены поврежденные плитки, которым требуется ремонт, на платформе-космодроме робота Вертуна в среде ПиктоМир?
- Если Робот стоит на поврежденной плитке-клетке, какую команду «закрасить» или «вперед» ему нужно отдать первой?
- Если Вертун стоит на поврежденной плитке-клетке и смотрит в сторону движения по маршруту, то прежде чем начать движение, что он должен сделать.
- Составь программу – ленту посадочной полосы платформы-космодрома королевства Лун Лу.

После выполнения упражнения дома ребенок фиксирует результат работы на карточке с упражнением, которую он приносит в будний день в детский сад и представляет итог своей работы. После презентации полученных результатов воспитанники группы принимают решение о том, принимается этот результат или нет. В случае, когда результат принимается, ребенок заполняет свою индивидуальную «Карту достижений «ПиктоМир» – приклеивает золотую звездочку; когда не принимается (хотя таких случаев взрослые участники образовательного процесса не допускают!) – работа возвращается и отправляется на доработку. По мере выполнения домашних упражнений «Карты достижений «ПиктоМир» заполняются полностью.

Если же какое-то время ребенок не посещает детский сад, значит он должен наверстать пропущенный материал и по мере сил и возможностей доработать необходимые задания. Таким образом, дети сами принимают решение о количестве заданий, которые нужно выполнить в ближайшее время.

Чтобы родители ориентировались в материале программы «Алгоритмизация», мы ввели в работу практику «Рабочиеминутки». Это кратковременные, регулярные встречи, в ходе которых воспитатели группы проводят разъяснительные беседы, инструктажи, поясняют алгоритмы выполнения домашних упражнений, отвечают на возникающие у родителей вопросы. Таким образом происходит организационно-методическое сопровождение участия родителей в освоении детьми образовательной среды «ПиктоМир» [6].

Следует отметить, что выполнение домашних упражнений положительно сказывается на результативность. За полгода работы по программе «Алгоритмизация» дети:

- познакомилась с клубом «ПиктоМир»,
- освоили правила поведения и общения в клубе «ПиктоМир» и правила работы на планшете,
- научились запуску Игры в среде «ПиктоМир» на планшете,
- познакомилась с особенностями проведения робота Вертуна по «Лабиринту для Робота», ориентируясь на изображение пиктограмм команд в программе-ленте,
- изучили легенды виртуальных роботов среды «ПиктоМир», знаки-обозначения на космических платформах-космодромах и клетчатом поле Роботов в среде «ПиктоМир»;
- освоили понятия «реальный робот», «виртуальный робот», «робот – Исполнитель команд», «человек-Командир или компьютер – Исполнители программ», «планшет», «программа для управления Роботами в среде «ПиктоМир», «программист»,
- изучили понятия «алгоритм – последовательность определенных действий», «программа-лента», «лабиринт» для Робота».

И достижению таких результатов мы во многом обязаны участию родителей в работе нашей сетевой инновационной площадки по теме «Апробация и внедрение

основ алгоритмизации и программирования в цифровой образовательной среде «ПиктоМир». А регулярное выполнение детьми вместе с родителями домашних упражнений напрямую повлияло на построение системного подхода к освоению образовательной среды «Пиктомир».

Ссылки на источники

1. Борцова, М. В. Особенности развития личностных качеств у дошкольников, различающихся использованием электронных гаджетов [Электронный ресурс] / М. В. Борцова, А. В. Жукова, С. Д. Некрасов // Общество и личность: гуманистические тенденции в развитии современного общества : V междунар. науч.-практ. конф. (г. Ставрополь, 19 мая 2017 г.) / отв. ред.: С. Е. Шиянов, А. П. Федоровский. – Ставрополь : Сев.-Кав. социальный ин-т, 2017. – С. 116–119. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=30019042> (дата обращения: 15.12.2021).

2. Борцова, М. В. Личностные особенности дошкольников, относящиеся к использованию электронных гаджетов [Электронный ресурс] / М. В. Борцова, С. Д. Некрасов // Политематический сетевой электронный науч. журн. Кубанского гос. аграрного ун-та. – Краснодар : КубГАУ, 2017. – № 133. – С. 134–150. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32458876> (дата обращения: 15.12.2021)

3. Борцова, М. В. Отношение родителей к использованию дошкольником электронных гаджетов [Текст] / М. В. Борцова, С. Д. Некрасов // Человек. Сообщество. Управление. – 2017. – № 3. – С. 68–79

4. Коростелева, Е. А. Логомиры / Е. А. Коростелева. Учебно-методическое пособие. – Хабаровск МБОУ ЛИТ 2013. – 64 с.

5. Козлов, О. А. Методика преподавания основ алгоритмизации и метод проектов в раннем обучении информатике / О. А. Козлова // ИТО-РОИ-2010;

6. Методическое письмо МО РФ от 17.05.95 № 61/19-12 «О психологопедагогических требованиях к играм и игрушкам в современных условиях».

Sadchikova Lyubov Alexandrovna,

educator, municipal autonomous preschool educational institution kindergarten No. 11 "Bell" of the Bryukhovetskaya station of the Bryukhovetsky district of the Krasnodar Territory (MADOU DS No. 11 "Bell")
sadchickova.lyubow@yandex.ru

Chernushkina Natalia Viktorovna,

senior educator of the municipal autonomous preschool educational institution kindergarten No. 11 "Bell" of the Bryukhovetskaya station of the Bryukhovetsky district of the Krasnodar Territory (MADOU DS No. 11 "Bell")
natalya-9791@yandex.ru

BUILDING A SYSTEMATIC APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF THE PICTOMIR EDUCATIONAL ENVIRONMENT BY PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE INTRODUCTION OF HOME EXERCISES

Annotation. The article presents a variant of providing a systematic approach to the development of the educational environment of "PictoMmr" by preschool children through the introduction of home exercises. The authors voice possible difficulties when performing home exercises on algorithmization and suggest

Key terms: digital educational environment "PictoMir", algorithmization, algorithm components, home exercises.

DOI: 10.52376/978-5-907541-98-6_326

А. А. Муратова,

воспитатель МБДОУ детский сад № 1 «Акварельки», г. Абинск.
alla.muratova.1988@mail.ru

М. А. Лукьяненко,

канд. психол. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
lukyanenko_m@inbox.ru

ИГРА И ЕЕ РОЛЬ В СОЦИАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Социализация дошкольника представляет наибольший интерес в связи с активным освоением им общественных отношений, активным овладением различных форм поведения. В дошкольном возрасте ребенок открывает для себя мир человеческих отношений. Он испытывает сильное желание включиться во взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

Ключевые слова: социализация, межличностные отношения, дошкольник, сюжетно-ролевая игра, игровые действия.

Сензитивным периодом для социализации личности является дошкольный период. Потому что в данный период происходит усиленное духовное развитие ребенка, закладываются главные ценностные ориентиры личности, происходит становление характера, отношения к самому себе, к своей семье, к окружающему миру.

Задачи социализации детей дошкольного возраста нашли свое отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Социальное обучение и воспитание в дошкольном возрасте рассматривается как целостный процесс на основе социокультурных и духовно-нравственных ценностей принятых в обществе в интересах ребенка, семьи и социума. Стандарт дает четкое понимание процесса социализации ребенка дошкольного возраста, который включает социально-коммуникативное развитие, развитие навыков взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, присвоение социокультурных ценностей семьи, народа, Отечества. Задачи социализации личности, стоящие перед современным образованием определили актуальность настоящего исследования.

Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра. Факт повышения роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника и отведение ей главенствующего места положителен, так как в последние годы в связи с социальными изменениями в обществе, информатизацией, а также усиленной подготовкой ребёнка к обучению в школе из мира детства игра уходит.

Игровая деятельность является одним из определяющих направлений социализации детей. В игровой деятельности осуществляется поэтапное встраивание ребенка в общее для всех жизненное пространство, происходит усвоение знаний об окружающем мире и способах его познания, норм общения, ценностей и достижение оптимального уровня информированности, глубины, интериоризации знаний.

Формирование человека, как члена социума всегда было и остается актуальнейшей проблемой общества. Важность и актуальность проблемы социализации в настоящих условиях возрастает в связи с кризисом не только общества, но и семьи. Смещение половых ролей, искаженная система ценностей родителей – нередкое явление в современной семье ребенка. Недостаток общения с родителями компенсируется гаджетами и мультфильмами сомнительного содержания. Агрессивные проявления со стороны взрослых задают ребенку негативные образцы поведения в социуме начиная с раннего детства. Поэтому проблема социализации личности ребенка дошкольного возраста, присвоение им с раннего возраста норм и ценностей жизнедеятельности в социуме, где ему в дальнейшем предстоит жить, является предметом теоретического осмысления и экспериментального исследования в педагогике и психологии.

Процесс социализации личности интегрируют все виды воздействий, оказываемых на ребенка общественным окружением. Благодаря ним дошкольник присваивает комплекс знаний и норм, проявляющихся в таких поведенческих характеристиках как: самостоятельность, старательность, инициативность, социальная активность, ответственность. Все это дает возможность заложить основы развития саморегуляции, перехода от внешнего контроля взрослого к внутреннему самоконтролю.

В этой связи актуализируется значение целенаправленного влияния на дошкольников посредством институтов социализации как главных факторов развития личности детей. В обширном масштабе проблема социализации реализуется через воспитание и обучение в дошкольном учреждении, но выделение сюжетно-ролевой игры как средства социализации, выступает содержанием данного исследования.

Игра в дошкольном возрасте выступает не только основным времяпровождением, но и тем видом деятельности, в рамках которого идет развитие ребенка. В игре дошкольник осваивает нормы и правила человеческих отношений, учится управлять собой и другими, развивает мышление, внимание, память и речь. Игра выступает не только средством развития ребенка, но и уникальным диагностическим инструментом, так как по характеру игровых действий можно сделать заключение о степени готовности ребенка к учебной деятельности, об особенностях психической жизни дошкольника.

Проблема исследования обусловлена наличием противоречий между тем, что современный воспитательный процесс, нацеленный на социализацию дошкольников, будет более плодотворным при условии реализации развития детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры и недостатком у педагогов умений анализировать характер взаимосвязи игровых умений и состояния социального развития ребенка-дошкольника.

Общество уделяет большое внимание социальному развитию личности, и наука определяет социализацию как комплекс всех процессов, благодаря которым человек усваивает и воспроизводит заданную систему знаний, правил, ценностей, позволяющих ему эффективно проживать в качестве полноправного члена общества. Общественные нормы предполагают наличие следующих качеств у индивида: самостоятельность выбора действия и поступка, инициативность в общении и социальной жизни, возложение на себя ответственности за сделанный выбор, за свою жизнь. Для возрастного этапа старшего дошкольного возраста актуален критерий перехода от социальной реактивности к социально активному поведению. Подобное поведение проявляется в возможности внутренней саморегуляции поведения на основе интериоризированных знаний и норм поведения. У дошкольников отсроченный более значимый результат вместо сиюминутного удовольствия. Возрастает потребность в активных действиях, не требующих регуляции со стороны взрослых.

Процесс социализации дошкольников осуществляется через всю систему воспитания и обучения. В детском саду программы воспитательного процесса обеспечивают комплексное решение множества вопросов социального развития таких как,

ознакомление детей с окружающим предметным и социальным миром, развитие межличностного общения, приобщение к различного вида играм, включение в разнообразные виды деятельности – игровую, художественно-изобразительную, трудовую, конструкторскую и так далее. Усвоению программного материала далеко не всегда основывается на учете склонностей, перспектив развития каждого отдельного ребенка, его индивидуальных особенностей. Поэтому, развитие дошкольника в процессе игры, в которой он свободно и самостоятельно выбирает действия и поведение, является уникальной возможностью реализации индивидуального подхода к социализации личности.

Игра используется и как форма взаимодействия взрослого с ребенком на условиях последнего, когда ребенку предоставляется возможность свободного самовыражения. Игра представляет уникальный опыт для социального развития ребенка, открывая ему возможность вступления в значимую личную связь с взрослым. Обучающие функции игры состоят в перестройке отношений, расширении диапазона общения, адаптации и социализации.

Важнейшими из личностных качеств, в соответствии с федеральными государственными стандартами дошкольного образования, а также психологической литературы, выделяют самостоятельность, инициативность и ответственность, поэтому именно эти качества были выбраны как социально-значимые качества в процессе игровой деятельности для успешной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Результаты диагностики свидетельствуют, что дети старшего дошкольного возраста показали разные особенности проявления социальных качеств личности. Уровень социально-коммуникативного и познавательного развития детей старшего дошкольного возраста имеет средний и низкий показатели (47% и 29%). Большинство детей имеет представления о моральных нормах и правилах поведения, но не всегда их осознанно соблюдают при общении с взрослыми и сверстниками. Не всегда ориентированы на правильное и безопасное поведение. Ребенок с удовольствием играет со сверстниками, но в игре не всегда использует средства эмоциональной выразительности. Следует констатировать, что в педагогической практике не созданы условия для конструктивного общения детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследований показали, что педагоги не считают процесс развития социальных умений одной из приоритетных задач образовательного процесса в дошкольном учреждении. Большинство родителей не имели понятий о вопросах социализации детей старшего дошкольного возраста, другие вообще не были заинтересованы в особенностях социального развития своих детей. Результаты работы убедили в необходимости проведения педагогического исследования, поиска содержания, форм и методов развития социально-значимых умений, а значит, и оптимизировать процесс социализации старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении.

Таким образом, появилась необходимость в разработке и внедрения социально-педагогической программы для детей старшего дошкольного возраста. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра. Факт повышения роли игры как ведущего вида деятельности дошкольника и отведение ей главенствующего места положителен, так как в последние годы в связи с социальными изменениями в обществе, информатизацией, а также усиленной подготовкой ребенка к обучению в школе из мира детства игра уходит.

Социальное развитие детей в дошкольной организации во многом зависит от самой дошкольной организации: выбор образовательной программы, с учетом которых будет составлена основная образовательная программа дошкольной организации, создание условий для ее реализации, контроль и мониторинг образовательного процесса. Разработанная программа предусматривает конструктивное сотрудничество с

социальными партнёрами: государственные органы управления образованием; родители; педагоги дошкольного образовательного учреждения; воспитанники старшего дошкольного возраста, специалисты. При проведении развивающей работы с воспитанниками, необходимо использовать основные формы непосредственно-образовательной деятельности: игры, игровые технологии (коммуникативные, сюжетно-ролевые, театрализованные, дидактические, квест-игры) и т. д. Особенностью данной программы является то, что процесс оптимизации социального опыта детей направлен на социализацию ребенка как личности на основе формирования социально-значимых качеств, духовно-нравственных ценностей, развитие познавательных способностей, но и на формирование коммуникативных умений у детей через взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Основные достижения игры как формы работы с детьми, связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры, освоением форм позитивного общения; освоением новых социальных ролей; развитием половой идентификации, формированием позиции школьника.

В ходе исследования установлено, что старшие дошкольники группы №1, отнесенные к высокому уровню (38%), не испытывают страха, сомнения, застенчивости при вступлении в общение, не проявляют враждебности, детской зависти. Старшие дошкольники перечисляют мотивы, побуждающие их к вступлению в общение. Дети способны управлять своим поведением при выполнении творческой работы рядом с другими детьми. Дети с удовольствием играют со сверстниками, в игре использует средства эмоциональной выразительности. Адекватно реагирует на эмоциональные переживания других людей. Самостоятельно ставит цель деятельности и планирует ее результаты, самостоятельно выбирает материалы для ее достижения. После проведения специальной работы с педагогами дошкольного образовательного учреждения на формирующем этапе, на контрольном этапе исследования наблюдается высокий процент педагогов показавших высокий уровень по проявлению предложенных составляющих профессиональных качеств. Значительно возросло количество педагогов, находящихся на высоком уровне и осознающих, что развитие социальных качеств в игровой деятельности способствует в свою очередь успешной социализации детей (59,2%). Повысился уровень знаний у родителей, как важно помочь ребенку развивать его социальные качества для успешной социализации. Благодаря внедрению программы более 50% родителей используют игру в совместной деятельности, у 17% семей присутствует необходимая литература для изучения вопросов социального развития детей и использования игровых методик в процессе социального становления личности старшего дошкольника. Обобщая проделанную работу, можно констатировать что, контрольный этап работы, решая специфические задачи исследования диагностическими методиками, выявил положительную динамику в критериях, показателях и уровнях социального развития детей старшего дошкольного возраста. Наиболее эффективным направлением педагогической деятельности в социальном развитии старших дошкольников выступила социально-педагогическая программа, которая включила в себя сборник игровых технологий для детей старшего дошкольного возраста. Важнейшим фактором правильной организации игры вступает роль воспитателя. Цель педагогического влияния заключается в обеспечении условий для самостоятельной творческой игры, при которых дети свободно выбирают и проигрывают разнообразное содержание.

Ссылки на источники

1. Белкина, В. Н. Психология раннего и дошкольного детства : учебное пособие для вузов / В. Н. Белкина. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 170 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08012-4. – URL: <https://urait.ru/bcode/452420>

2. Веракса, Н. Е. Детская психология : учебник для академического бакалавриата / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 446 с. – (Бакалавр. Академический курс). – ISBN 978-5-9916-3850-0. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/426323>

3. Головкова, А. Н. Особенности социализации детей дошкольного возраста / А. Н. Головкова // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (Новочеркасского политехнического института). Серия: Социально-экономические науки. – 2013. – № 4. – С. 138-141. – ISSN 2075-2067. – URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/295827>

4. Общая психология. Введение в общую психологию : учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / Д. А. Донцов, Л. В. Сенкевич, З. В. Луковцева, И. В. Огарь ; под научной редакцией Д. А. Донцова, З. В. Луковцевой. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 178 с. – (Бакалавр. Специалист. Магистр). – ISBN 978-5-534-07159-7. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/442176>

A. A. Muratova,

educator of MBDOU kindergarten No. 1 "Aquarelki", Abinsk.
alla.muratova.1988@mail.ru

M. A. Lukyanenko,

cand. psychol. sci., Associate Professor of the Department of Professional Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Branch of FSBEI HE "Kuban State University" in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban
lukyanenko_m@inbox.ru

PLAY AND ITS ROLE IN THE SOCIAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: The socialization of a preschool child is of the greatest interest in connection with the active development of social relations, active mastery of various forms of behavior. At preschool age, the child discovers the world of human relations. He feels a strong desire to get involved in adult life, to actively participate in it, which, of course, is not available to him. In addition, no less strongly he strives for independence. From this contradiction, a role-playing game is born – an independent activity of children that models the life of adults.

Keywords: socialization, interpersonal relations, preschool children, game, game actions

АВТОРЫ

Алемасова Лидия Александровна
Анисимова Татьяна Семеновна
Ахметов Всеволод Сергеевич
Беляева Марина Юрьевна
Бойко Анна Сергеевна
Борисова Ольга Викторовна
Борцова Мирослава Владимировна
Виташевская Ирина Олеговна
Власова Екатерина Валерьевна
Волкорез Вероника Александровна
Галигузова Алина Вадимовна
Герман Кристина Александровна
Гречанова Анастасия Витальевна
Данильченко Максим Владимирович
Деркач Марина Викторовна
Ефимова Татьяна Юрьевна
Забела Диана Алексеевна
Згарданюк Ксения Александровна
Зинченко Юлия Валерьевна
Игнатенко Анжелика Анатольевна
Игракова Оксана Викторовна
Исакова Ангелина Викторовна
Карнаух Дарья Ивановна
Каспшакова Ирина Григорьевна
Колесник Анастасия Олеговна
Косова Диана Александровна
Кузина Кристина Романовна
Кулик Надежда Анатольевна
Лахин Руслан Александрович
Лукьяненко Марина Алексеевна
Мельникова Светлана Федоровна
Моргунова Яна Андреевна
Морская Елена Юрьевна
Нагапатьян Ольга Артемовна
Плющева Ярославна Владимировна
Полянский Александр Витальевич
Садчикова Любовь Александровна
Селиверстова Ольга Игоревна
Скиданова Елена Вячеславовна
Фролова Наталья Николаевна
Цехмейструк Анастасия Сергеевна
Чернушкина Наталья Викторовна
Шестакова Татьяна Николаевна
Шрамко Елизавета Алексеевна
Яшкова Лариса Александровна

Андреева Анастасия Сергеевна
Афанасова Наталья Валерьевна
Башлаева Анастасия Арамаисовна
Богаевская Виктория Викторовна
Бойко Ирина Витальевна
Бородинова Евгения Васильевна
Вайднер Светлана Сергеевна
Вихров Сергей Евгеньевич
Волков Никифор Александрович
Володкина Елена Борисовна
Ганаженко Анна Александровна
Горголя Ирина Анатольевна
Данилкина Виктория Игоревна
Денисенко Юлия Васильевна
Дмитренко Елена Сергеевна
Жидкова Наталия Юрьевна
Залогова Алина Сергеевна
Зголая Анастасия Петровна
Иванова Виктория Николаевна
Игнатенко Дмитрий Андреевич
Исаакян Оксана Викторовна
Калинкина Полина Сергеевна
Каспшаков Николай Александрович
Каткова Ксения Андреевна
Конорезова Варвара Антоновна
Краузе Анастасия Александровна
Кузько Алена Владимировна
Лапшук Элина Михайловна
Логвинюк Анна Николаевна
Маслак Анатолий Андреевич
Меркулова Екатерина Романовна
Морозов Михаил Рудольфович
Муратова Алла Александровна
Письменная Елена Евгеньевна
Полянская Светлана Борисовна
Рушинцева Юлия Леонидовна
Сартаева Людмила Ивановна
Сидорова Татьяна Сергеевна
Солодкий Максим Борисович
Ходусова Галина Петровна
Чередниченко Полина Сергеевна
Чиленко Анастасия Алексеевна
Шклярченко Александр Павлович
Юрченко Любовь Григорьевна

Оформление и верстка Ю. Болдырева

Дата подписания к использованию: 15.06.2022

Объем издания: 3,5 Мб. Комплектация: 1 электрон. опт. диск (CD-R)

Тираж 8 экз.



Издательство АНО ДПО «Межрегиональный центр
инновационных технологий в образовании»

610047, г. Киров, ул. Свердлова, 32а, пом. 1003

Тел.: 8-800-222-30-98

<https://mcito.ru/publishing>; e-mail: book@mcito.ru

ISBN 978-5-907541-98-6



9 785907 541986 >



ВСЕРОССИЙСКОЕ СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

ФОНД 21 ВЕКА

[Фонд Образовательной и Научной Деятельности 21 века]

СВИДЕТЕЛЬСТВО о публикации

настоящее свидетельство подтверждает, что

**Группа учителей музыки МБОУ СОШ № 5
ст. Стародеревянковская Каневской район;
МБОУ СОШ №1 ст. Каневская Краснодарский край**

**Каспшаков Николай Александрович
Каспшакова Ирина Григорьевна**

опубликовал/а авторскую работу по внеклассным мероприятиям

в сетевом издании "ФОНД 21 ВЕКА"

«Дорога к Победе в песнях»

Материал находится в открытом доступе по адресу:

<https://fond21veka.ru/publication/11/26/447482/>

Серия С №447482 19 октября 2022г.

Главный редактор
СМИ-издания «ФОНД 21 ВЕКА»



М.Р.Гильмиев

СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ
для педагогов и учащихся
образовательных учреждений
fond21veka.ru

Свидетельство о регистрации СМИ
ЭЛ № ФС 77-82417 (г. Москва)