

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Белгородский государственный национальный исследовательский университет»  
Всероссийский научно-методический журнал «Начальная школа»  
Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО  
Управление образования администрации г. Белгорода  
Белгородский институт развития образования  
Курский государственный университет  
Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева  
Корпорация «Российский учебник» (Россия)  
Минский государственный лингвистический университет  
Минский городской институт развития образования (Республика Беларусь)  
Каршинский государственный университет (Республика Узбекистан)  
Кокшетауский национальный университет им. Абая Мырзахметова (Казахстан)

# **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

## **Часть 1**

Сборник материалов  
Международной научно-практической конференции

(г. Белгород, 22–23 ноября 2018 года)



Белгород 2018

УДК 373. 377.378

ББК 74.1. 74.2

П 78

Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом Педагогического института НИУ «БелГУ» (протокол № 2 от 16.10.2018).

Рецензенты:

*А.В. Репринцев*, доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры психологии образования и социальной педагогики  
Курского государственного университета;

*Я.А. Стрелкова*, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории  
и методики физической культуры факультета физической культуры  
Педагогического института НИУ «БелГУ»

Редакционная коллегия:

ответственный редактор И.П. Ильинская;  
члены редколлегии: А.Н. Лукьяненко, О.И. Еременко, К.Е. Панасенко,  
С.В. Корнеева, Л.В. Шинкарева, Е.В. Шаталова

П 78      **Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. Часть 1:** сборник материалов Международной научно-практической конференции (г. Белгород, 22–23 ноября 2018 года) / отв. ред. И.П. Ильинская. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2018. – 318 с.

ISBN 978-5-9571-2647-8 (Ч. 1)

ISBN 978-5-9571-2646-1

В сборнике отражены результаты современных исследований, инновационный педагогический опыт по проблемам социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве. В статьях сборника рассматриваются содержание и перспективы, технологии, формы, средства социализации-индивидуализации как единого процесса развития личности в условиях стандартизации образования. Материалы адресуются ученым, педагогам-практикам, студентам.

УДК 373. 377.378

ББК 74.1. 74.2

ISBN 978-5-9571-2647-8 (Ч. 1)

ISBN 978-5-9571-2646-1

© НИУ «БелГУ», 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ</b> .....	7
<b>Репринцев А.В.</b> Психологические основы этнической социализации подростков в процессе взаимодействия семьи и школы .....	7
<b>Литвинович В.Г.</b> Аксиологические основы социального воспитания детей и молодежи в условиях глобализации культуры.....	10
<b>Пашкевич В.В.</b> Механизмы социально-нравственного самоопределения детей и молодежи в современной поликультурной среде.....	15
<b>Пиче-оол Т.С.</b> О некоторых причинах негативных последствий социализации и индивидуализации обучающихся в современном образовательном пространстве .....	20
<b>Белянкова Н.М.</b> Не навреди! (проблемы преподавания ОРКСЭ в полиэтнической школе и пути их решения) .....	22
<b>Светловская Н.Н.</b> Нарушение системности в подготовке учителя и возможные последствия.....	26
<b>Савельева Л.В.</b> Учет познавательных стратегий младших школьников как перспективное направление индивидуализации обучения русскому языку .....	30
<b>Тарасова О.В.</b> Введение бакалавров в педагогическую деятельность.....	33
<b>Абрамовских Н.В.</b> Особенности практической подготовки магистрантов к решению задач социокультурного воспитания детей младшего школьного возраста .....	36
<b>Тимофеева Л.Л.</b> Формирование культуры безопасности как важный аспект социализации дошкольников.....	39

<b>РАЗДЕЛ I. СОДЕРЖАНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ КАК ЕДИНОГО ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РАСТУЩЕГО ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ. МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ</b> .....	43
<b>Александрова Е.С.</b> Психолого-педагогическая поддержка социально-нравственного развития личности ребенка в современном дополнительном образовании.....	43
<b>Белюсова Т.В.</b> Психологические основы профилактики аддиктивного поведения подростков в системе социального воспитания.....	48
<b>Бокова И.Н., Чуева Г.Л., Першина С.В.</b> Гармонизация процессов адаптации-индивидуализации как условие успешной интеграции ребенка в социальное пространство дошкольного образовательного учреждения .....	53
<b>Борейша В.М.</b> Христианская мораль в системе факторов социализации детей и молодежи: уроки воспитания детей от Януша Корчака .....	57
<b>Бредихин А.П.</b> Изобразительное искусство в системе средств социально-нравственного развития детей и молодежи: миссия педагога-художника .....	60
<b>Геллер Г.А.</b> Возможности проектно-исследовательской деятельности в воспитании будущего семьянина .....	65
<b>Головня О.И.</b> Управление процессом адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения .....	69
<b>Духова Л.И.</b> Взаимодействие семьи и образовательной организации в социальном развитии детей: слагаемые взаимопонимания .....	72
<b>Ереметько Д.С.</b> Межкультурная коммуникация как социально-педагогическая проблема в современном социуме.....	77
<b>Еремина А.Н., Юрченко И.В., Гридина А.В., Птицина А.Г.</b> Идеалы добра и красоты в социальном воспитании современной молодежи .....	81
<b>Звягин М.Ю.</b> Эффективный менеджмент в обеспечении социализации и приобщения детей и подростков к занятиям физической культурой и спортом .....	84

<b>Кабанцова М.А., Кабанцова Л.Р.</b> Роль школы в социализации личности .....	87
<b>Марукян Л.Р.</b> Социально-педагогические работы, направленные на предотвращение социального сиротства.....	90
<b>Сильченкова Л.С.</b> Индивидуальный образовательный ресурс первоклассника как средство его социализации .....	93
<b>Тарасова О.И.</b> Социально-нравственное становление человека в условиях постиндустриальной цивилизации: диалектика традиций и инноваций .....	96
<b>Эрнандес Лэйми Хосе</b> Проблемы формирования общечеловеческих ценностей современной молодежи: диалектика социального и индивидуального.....	100
<b>Юдина О.В.</b> Социализация-индивидуализация детей дошкольного возраста в условиях стандартизации образования.....	104

## **РАЗДЕЛ II. ТЕХНОЛОГИИ, ФОРМЫ, СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС)**

<b>Алейник А.И.</b> Использование литературного творчества писателей Белгородчины в процессе социализации младших школьников .....	107
<b>Батурина Е.А.</b> Проектные работы младших школьников эколого-краеведческого содержания.....	111
<b>Болгова Е.В.</b> Духовно-нравственное воспитание младших школьников средствами информационных технологий как педагогическая проблема.....	113
<b>Воскобойникова Е.А.</b> Социальное партнерство как средство эффективности воспитательной работы учителя начальных классов .....	116
<b>Галимская О.Г.</b> Двигательная деятельность как фактор социализации ребенка-дошкольника .....	118
<b>Головко Е.В.</b> Использование средств игровой деятельности в воспитании социальной активности младших школьников .....	121
<b>Дудар М.С., Купина Н.В.</b> Социализация детей раннего возраста в условиях центра игровой поддержки «Тека-дом» .....	124
<b>Емельянова Г.И., Чернышева О.А.</b> Формирование эстетической культуры детей средствами спортивных бальных танцев как опыт социализации-индивидуализации учащихся в системе дополнительного образования .....	127
<b>Еремейчик Т.С.</b> Пути и средства интенсификации межкультурного общения учащихся в условиях детского оздоровительного лагеря: белорусский опыт.....	130
<b>Жесткова Е.А.</b> Культуроведческий подход к обучению русскому языку как способ формирования ценностных ориентаций младших школьников.....	133
<b>Забусова М.С.</b> Возможности этимологического анализа на уроках русского языка как средство развития лингвистического мышления у учащихся младшего школьного возраста .....	137
<b>Ивашова О.А.</b> Дифференцированный подход к организации творческой деятельности школьников при изучении математики.....	139
<b>Ильенко Н.М., Рак О.В.</b> Орфографический навык младших школьников как условие формирования культуры письма .....	143
<b>Кашкаров С.П., Сирота Н.Ю.</b> Использование новой единой образовательной среды как условие успешной инновационной деятельности школы .....	147
<b>Качур Е.Н. Лазарева С.А.</b> Повышение педагогической компетенции родителей (законных представителей) обучающихся в вопросах воспитания и развития дошкольников посредством использования современных форм сотрудничества .....	151
<b>Клычков К.Е. Сергеева М.Г.</b> Организация тренировочных занятий и построение микроциклов в силовом троеборье.....	155
<b>Кулаченко М.П.</b> Подготовка детей к школе .....	158

<b>Кутузова С.В.</b> Эффективные методы и приемы ознакомления с синонимами в начальной школе на основе коммуникативно-деятельностного подхода .....	161
<b>Лашенко Н.Д., Реутова И.Ю.</b> Развитие ценностно-смыслового восприятия и понимания музыки у старших дошкольников в художественно-творческой деятельности .....	165
<b>Лукьяненко А.Н.</b> Использование программной среды Scratch для решения текстовых задач на уроках математики в начальной школе .....	169
<b>Муромцева О.В.</b> Внеурочная деятельность как средство социализации младшего школьника в образовательном пространстве .....	172
<b>Мусанова М.М., Пашкова Я.А.</b> Формирование социальных качеств личности дошкольника в условиях внедрения комплекса ГТО .....	174
<b>Мысева И.В.</b> Индивидуальный подход при работе с учениками начальной школы .....	177
<b>Панфилова В.В.</b> Проектная деятельность как метод социализации и индивидуализации обучающихся младших классов .....	180
<b>Плотников К.Ю.</b> К вопросу педагогического сопровождения общего музыкального образования школьника .....	182
<b>Трегубова Л.С.</b> Технологии социализации личности обучающихся в процессе начального языкового образования .....	186
<b>Ушакова О.А.</b> Социализация-индивидуализация старшего дошкольника средствами интерактивного театра .....	190
<b>Царева С.Е.</b> Методические приемы индивидуализации обучения .....	194
<b>Цыганкова Г.А., Цыганкова Е.Н.</b> Современные методы социализации обучающихся в школе .....	198
<b>Шаламова Н.В.</b> Социализация младших школьников во внеурочной деятельности .....	201
<b>Шинкарева Л.В.</b> Технологии новых форм совместной деятельности педагога и старших дошкольников в экологическом образовании: экологические квест-игры .....	204
<b>Шумакова А.Р.</b> Социализация младших школьников в процессе развития познавательной деятельности на уроках русского языка .....	208
<b>Щеголева Г.С.</b> Работа с учебно-научным текстом как средство развития коммуникативной компетенции младших школьников в познавательной сфере .....	211
<b>Петрова С.В., Черкасов В.А.</b> Формирование коммуникативных умений как средство социализации младших школьников .....	215

### **РАЗДЕЛ III. СОЦИАЛИЗАЦИЯ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

<b>И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....</b>	<b>218</b>
<b>Балясникова Т.В.</b> Групповая работа на уроке как средство социализации детей с ограниченными возможностями здоровья .....	218
<b>Веретенников И.В., Щербакова Ж.В.</b> Использование специального офтальмотренажера в структуре тесной взаимосвязи логопедической, тифлопедагогической и лечебно-восстановительной работы в условиях дошкольного учреждения для детей с нарушениями зрения .....	221
<b>Воробьева Г.Е.</b> Использование компьютерных технологий в процессе обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья .....	225
<b>Гладкая В.В.</b> Углубленное изучение состояния процесса чтения у учащихся с особенностями психофизического развития как основа индивидуализации коррекционно-педагогической работы .....	227
<b>Грищенкова О.В.</b> Реализация коррекционной направленности обучения детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования .....	230
<b>Даливеля О.В.</b> Ознакомление с природоведческим материалом в условиях зрительной депривации .....	233

<b>Дмитриева-Лепешева О.Г.</b> Профессиональное развитие педагогов в условиях инклюзивного образования .....	237
<b>Дроздова Н.В., Сафонова А.Э.</b> К проблеме формирования пространственных представлений у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи на уроках изобразительного искусства.....	241
<b>Зайцев И.С.</b> Социализация и индивидуализация детей с тяжелыми нарушениями речи .....	246
<b>Иванов Е.А.</b> Дополнительное образование как средство социализации детей с ограниченными возможностями здоровья .....	248
<b>Карачевцева И.Н.</b> Мониторинг успешности логопедической работы в ДОУ .....	251
<b>Клименко В.В.</b> Инклюзивная помощь подростку в системе средств психологического обеспечения социального развития личности .....	256
<b>Корж А.С., Скокова Г.В., Скоков А.Л.</b> Инновационные подходы, инновационные образовательные технологии, формы, методы взаимодействия участников образовательного процесса в рамках инклюзивного образования.....	261
<b>Крылова В.А., Ромащенко Т.В.</b> Совместная деятельность педагогов школы и центра дополнительного образования по социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья.....	264
<b>Курганова Е.Н., Татаренко А.С., Ануфриева Г.Б.</b> Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе коррекционно-развивающей работы и организации взаимосвязи учителя-логопеда и родителей.....	267
<b>Лихонина И.А., Плеханова А.Ю.</b> Методы работы с детьми с расстройством аутистического спектра в парадигме прикладного анализа поведения.....	270
<b>Малиновская Н.В., Брыкова А.С.</b> Жизнеустройство и социализация выпускников с особенностями психофизического развития (на примере ГУО «Заславская средняя школа № 2 имени М.К. Путейко») .....	273
<b>Миროнова ЭЛ.</b> Социализация и личностное развитие младших школьников с ОВЗ на основе эффективного межличностного взаимодействия .....	277
<b>Нагель О.П., Вереютин М.Г.</b> Стратегии развития навыков взаимодействия со сверстниками у детей с ограниченными возможностями здоровья.....	280
<b>Николаева Е.А.</b> К вопросу использования полимодального восприятия в процессе коррекционного обучения детей с нарушениями речевого развития .....	285
<b>Пивоварчик Т.Б.</b> Динамика приращения жизненных навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями .....	288
<b>Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.</b> Личное время, личная территория ребенка с ОВЗ – составные элементы его социально-деятельностного определения в образовательном пространстве .....	291
<b>Рышкова Л.М.</b> Социализация детей с особыми потребностями в системе современного дополнительного образования .....	295
<b>Сафонова В.Ю.</b> Песочная терапия при аутизме .....	299
<b>Свиренко С.А.</b> Формирование инклюзивной образовательной среды дошкольного образовательного учреждения .....	302
<b>Свиридович И.А.</b> Формирование понимания эмоционального содержания литературного текста у учащихся с умственной отсталостью .....	305
<b>Тарасова А.П.</b> К проблеме обучения детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья.....	309
<b>Урусова О.И.</b> Основные формы и средства формирования социального опыта у лиц с тяжелыми множественными нарушениями .....	312
<b>Хруль О.С.</b> Инклюзивный подход в специальном образовании .....	315

## ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 374.32

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭТНИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

**Репринцев Александр Валентинович,**  
Курский государственный университет,  
Курск.  
E-mail: reprintsev@mail.ru

**Аннотация.** В статье автор обращается к возможностям семьи в социальном воспитании детей, сложившимся традициям и опыту семейного воспитания в традиционной русской культуре. Опираясь на традиции семейного воспитания и анализ современных проблем, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве гуманистических отношений ребенка с социальной средой, говорит об опасностях современной постиндустриальной цивилизации в утверждении потребительского отношения общества и человека к окружающему миру.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, семья, семейное воспитание.

### PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF ETHNIC SOCIALIZATION OF ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF INTERACTION OF THE FAMILY AND SCHOOL

**Reprintsev Alexander Valentinovich,**  
Kursk State University,  
Kursk.  
E-mail: reprintsev@mail.ru

**Abstract.** In the article the author turns to the family's opportunities in the social education of children, the established traditions and experience of family education in traditional Russian culture. Based on the traditions of family upbringing and analysis of contemporary problems, the author substantiates the main directions and ways of family influence in the construction of humanistic relations of the child with the social environment, speaks about the dangers of modern post-industrial civilization in asserting the consumer attitude of society and man to the world around.

**Key words:** social education, humanization of upbringing, inculturation, ethno-pedagogy, traditions of upbringing, family, family education.

Размышляя о проблемах психического развития детей, Л.И. Божович интерпретировала смысл онтогенетического развития личности как своеобразный переход личности ребенка из пассивного объекта восприятия и интериоризации социального опыта предшествующих эпох в его носителя, а потом и субъекта, творца, творящего предметный и вещный мир, огромный диапазон материальных и духовных смыслов, ценностей, отражающих в себе и «новые богатства человеческой психики» [1, с. 438]. Этот тезис присутствует в современной психологии и педагогике в качестве методологической основы социального воспитания, определяя ценностно-целевые, содержательные и организационные основы обеспечения этнической социализации подростков и юношества, взаимодействие со всеми субъектами, включенными в этот процесс. Освоение культурного базиса ребенком, начинаясь в семье, продолжается в образовательных учреждениях, которые совместно с родителями детей обеспечивают усвоение базовых культурных норм, а впоследствии – и

условия апробации и закрепления этих норм в повседневной практической деятельности и поведении, во всей палите отношений подростков с социальной средой [11]. Речь идет о грамотном переходе от понимания ребенка как пассивного объекта социального воспитания к «выращиванию» его субъектности, пониманию его как «творца культуры», воспроизводящего культурные нормы и ценности в новых социальных условиях. Такой сложный и важный переход, являясь «самым длительным и самым сложным кризисом» в развитии личности, своеобразным «затяжным переходным периодом от детства к зрелости» (Л.И. Божович), требует грамотной позиции школы и родителей в обеспечении социализации подростка, формировании его отношения к традициям и культуре своего народа, национальной истории и ее героям [12].

Современная семья остается важнейшим социальным институтом, в котором не только происходит «воспроизводство» самой человеческой жизни, но и ретранслируются важнейшие элементы культуры, осуществляется социализация личности, освоение входящим в жизнь человеком всего комплекса социальных функций [7]. Социализирующее влияние семьи не всегда порождает положительное отношение к ретранслируемым культурным нормативам и ценностям со стороны детей, нередко в процессе культурной трансмиссии возникает известный конфликт «отцов и детей», сопровождаемая острыми разногласиями и бурным протестом молодых людей [5]. Трудно исчерпывающе объяснить противоречивость этого феномена: с одной стороны – подросток чаще всего «отвергает» культуру родителей, стремясь избавиться от наследия предков и обрести «свое собственное лицо», а с другой – ребенок неизбежно несет в себе тот духовный багаж, который ему передали родители [3]. Такой багаж не всегда осознается подростком, – его истинное значение и понимание приходит с годами, но отношение к жизни, набор важнейших ценностей, восприятие и понимание других людей, моделирование отношений в семье, влияние быта и домашней атмосферы, – на все это значительное влияние оказывают родители.

Этническая социализация подростков предполагает формирование особой эмоциональной восприимчивости, отзывчивости, психологической утонченности в восприятии и понимании окружающего мира и других людей, их эмоциональных состояний [10]. Такой «духовный резонанс» не возникает сам по себе, стихийно, – он результат долгого и терпеливого развития родителями тонкой психической организации психики ребенка, его особой чувствительности, восприимчивости к другим людям, их эмоциональным состояниям, способность к сопереживанию, состраданию, соучастию [4]. Эти важные психические состояния ребенка формируют в нем устойчивую привычку соотнесения, «соизмерения» своих ощущений и переживаний с ощущениями и переживаниями других, близких для него людей, когда его реакции адекватны эмоциональной реакции членов его семьи. Иначе говоря, когда состояние радости или восторга, печали или тоски, гнева или уныния – бесконечно большой диапазон проявлений человеческой чувственности, – вызывается в ребенке восприятием истинных ценностей – предметов, процессов, явлений, вызывающих подобные состояния и у других людей [6].

Конечно, хорошо, когда родители проявляют заботу о развитии эмоциональной культуры подростка. Но бывает и так, что в семье ребенок оказывается предоставленным самому себе и родители мало интересуются его успехами и душевными переживаниями; его развитие протекает стихийно, под определяющим «воздействием» улицы, сверстников, а нередко – и социально опасных взрослых людей [5]. Мощным и эффективным агентом влияния сегодня стали Интернет и социальные сети, формирующие социальные стереотипы, представления о должном, базовые установки и идеалы личности [13]. Такая среда формирует в нем далеко не самые социально ценные качества, нередко культивирует в нем «эмоциональную глухоту», невосприимчивость к чужой боли, страданию, горю. Такой ребенок постепенно становится циничным, равнодушным, агрессивным; абсолютизируя свои потребности, свои чувства, он уже не соотносит их с потребностями и чувствами других людей [10]. А вслед за этим – получают развитие и более опасные личностные качества, и соответствующие им проявления: социальная апатия, инфантилизм, потребительство [15].

Сегодня наследование детьми родительского опыта вызывает множество проблем: стремление родителей «навязать», «убедить» повзрослевшего ребенка принять их систему



ценностей и социально-нравственных ориентиров чаще всего углубляет возникшую пропасть в межпоколенческих связях, дистанцирует детей от родителей и их жизненного опыта [2]. Нынешние тинэйджеры чаще находят образцы для подражания в «чужих» культурах, отвергая свою. Социальные и культурно-исторические последствия такого «конфликта культур» трудно представить [3]. Дистанцирование поколений во многом обусловлено стремлением подростков быть «современными», выглядеть «как все», слепо подражая сиюминутной моде. При этом средством самовыражения, коммуникации, идентификации, приобретения определенного статуса в «своей» среде чаще всего для них служат мода, одежда, манеры и т.п. [2]. В преодолении наметившихся противоречий, а уж тем более – противостояния культур семья обладает и значительными возможностями. В этом плане выбор средств целиком определяется возможностями и творческим воображением родителей. От экскурсии в краеведческий музей, на выставку, в картинную галерею – до похода в лес, на речку, поездки к местам, где прошло детство и юность родителей; от совместного просмотра и *обсуждения* нового фильма, театрального спектакля – до совместного чтения книги, газетной статьи, интересного сайта в интернете. Все это будет способствовать не только сближению позиций старших и младших, но и формировать *общие* (или хотя бы близкие) критерии оценки многообразных духовных ценностей. Традиции, обычаи и обряды служат важным средством развития нравственной культуры детей, обогащения всей духовной жизни молодежи [13]. Только живя в такой системе традиций подросток начинает ощущать себя наследником духовного богатства, оставленного ему предшественниками; только в этом случае он начинает *чувствовать бремя ответственности* перед ними за свои деяния и поступки, за результаты своего труда на земле.

#### Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
3. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т.П. – 2012.. – №5. – С.24-30.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
6. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
7. Ильинская И.П. Социализирующие потенциалы поликультурной среды и их реализация в условиях непрерывного образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: В 2-х книгах / Ред. Е.А. Корчагин, Р.С. Сафин. – 2017. – С. 26-31.
8. Ильинская И.П. Формирование патриотизма и гражданственности школьников в условиях нарастания «кризиса идентичности» и становления поликультурной среды // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 75-90.
9. Ильинская И.П. Эстетический потенциал этнокультурной социализации младших школьников: проблемы и тенденции реализации // Актуальные проблемы педагогики и методики начального образования [Электронный ресурс]. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2018. – С. 61-69.
10. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики

// Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т.33. №7 (256). С.142-149.

11. Сухоруков И.С. Миссия институтов социального воспитания в формировании этнокультурной идентичности подростков и юношества // Гуманизация образовательного пространства: Материалы международной научной конференции [Электронное издание]. – 2016. – С. 857-877.

12. Сухоруков И.С. Социокультурная среда в системе факторов формирования этнокультурной идентичности подростков: кто воспитает гражданина и патриота? // Этнокультурное образование в современном мире / Ред. Е.А. Александрова. – 2017. – С. 710-733.

13. Тарасова О.И. Общество современного социотехноса: парадоксы «модернизации» современного образования // Евразийский форум. – 2015. – № 1. – С. 155.

14. Тарасова О.И. Психическое здоровье как проблема информационной интенсификации системы образования // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – № 52 (17). – С. 234-235.

15. Хагуров Т.А. «Человек потребляющий». Антропологическая девиантология массовой культуры. – LAMBERT Academic Publishing, Germany Saarbrücken 2011.

УДК 37.013.43

## **АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ**

**Литвинович Виктор Григорьевич,**

Минский государственный лингвистический университет,  
Минск.

E-mail: litvyn@yandex.by

**Аннотация.** Автор характеризует аксиологические основы организации современного социального воспитания детей и молодежи, влияние на его содержание и ценностные ориентиры глобализирующейся культуры. Интеграция культур, их взаимопроникновение способствует размыванию этнотипичного в культуре, что осложняет процесс формирования этнокультурной идентичности детей и молодежи, освоение ими ценностей традиционной национальной культуры. Автор подчеркивает необходимость сохранения этнических ценностей и традиций культуры как важнейшего, базового элемента социального воспитания.

**Ключевые слова:** философия образования, социализация детей и молодежи, история белорусской культуры, инкультурация, аксиология социального воспитания, глобализация.

## **AXIOLOGICAL BASES OF SOCIAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION OF CULTURE**

**Litvinovich Viktor Grigorievich,**

Minsk State Linguistic University,  
Minsk.

E-mail: litvyn@yandex.by

**Abstract.** The author characterizes the axiological foundations of the organization of modern social education of children and youth, the impact on its content and the value orientations of the globalizing culture. The integration of cultures, their interpenetration, contributes to the erosion of the ethnotypical in culture, which complicates the process of formation of the ethno-cultural identity of children and young people, the development of the

values of traditional national culture. The author emphasizes the need to preserve ethnic values and traditions of culture as the most important, basic element of social education.

**Key words:** the philosophy of education, the socialization of children and youth, the history of Belarusian culture, inculturation, the axiology of social education, globalization.

Современный мир создает для человека особую социокультурную ситуацию, в которой знание языков, традиций и культурных норм других народов служит основой взаимодействия и понимания между людьми в процессе межэтнических контактов. Любой акт межэтнического взаимодействия предполагает открытость и готовность представителей различных культур к общению, диалогу, взаимопониманию. Межкультурный диалог подразумевает такую открытость культур к взаимопониманию. А.Ю. Белогуров сформулировал ряд теоретических положений, определяющих сущность и содержание межэтнического (поликультурного) образования. В частности, в его содержание была включена идея Н.К. Рериха о «благодетельном синтезе», предполагающем «единение культур», «благодарное сотрудничество людей»; идея П.Ф. Каптерева о взаимосвязи национального и общечеловеческого в образовании; идея М.М. Бахтина о «человеке как уникальном культурном мире», взаимодействующем с другими «личностями-культурами», творящем себя в процессе такого взаимодействия и др. [1]. Сама идея «поликультурной грамотности» предполагает «самопознание, развивающееся из самонаблюдения, свободное мышление, понимание отличительных особенностей среды, гибкий подход к языковым и культурным нормам» [25, с.26]. Поликультурное образование в России и Беларуси относится к типу культурообогащающего образования также. Как в Европе. Основанием для такого утверждения является тот факт, что многокультурность – это историческая черта особенно российского общества, поэтому взаимообогащение и взаимное развитие – это традиция, которая существует в России на протяжении длительного времени. В настоящее время приоритетным направлением государственной политики в поликультурном образовании России является идея о том, что базой для обучения и воспитания является культурная общность и многообразие, где связующим стержнем выступает русская культура и традиции [11, с. 47].

В Республике Беларусь созданы условия для ведения системной работы по поддержанию мира и стабильности, воспитанию миролюбия и толерантности у детей, подростков и молодёжи. Безопасность проживания на территории Беларуси, уважительное отношение к традиционным ценностям относятся к приоритетным направлениям дальнейшего развития страны. Содержательным элементом поликультурного образования является формирование «би-культурной», «би-лингвальной» личности, способной воспринимать и реализовывать себя как «человека культуры», «гражданина мира», как часть человечества. Поликультурное образование в этом случае становится важнейшим средством погружения в культуру и образ жизни других народов, их культурных традиций и обычаев, постижению тех уникальных особенностей, которыми обладает конкретный этнос, в деталях и чертах которого отчетливо просматриваются общечеловеческие ценности и нормы. Так в диалектической связи общего, особенного и единичного обнаруживают себя универсалии культуры, составляющие смысл жизни всей человеческой цивилизации. Поликультурное образование выступает в этом случае важнейшим фактором формирования человеческой личности, готовой к жизни, труду и общению в поликонфессиональном, полиэтничном мире, в котором каждый народ имеет право на уникальное культурное самовыражение.

В современной социокультурной реальности, в процессе развития международных отношений все чаще и чаще употребляется словосочетание «диалог культур», – он становится важнейшим элементом международной политики и строительства отношений между народами. Формирование поликультурной личности служит основой гармоничного развития отношений между странами и народами, мирного сосуществования их друг с другом. Поликультурное образование предполагает обретение «гражданином мира» –

поликультурной личностью целого ряда важных личностных качеств, среди которых особенно важны выраженная способность человека к проявлению уважения к другому, толерантности, доброжелательности, искренности, милосердия, сострадательности, сотрудничества и т.д. Эти качества выступают основой возникновения и развития межкультурного диалога, как база общения с культурой другого народа, понимания смыслов и ценностей культуры различных этносов, преодоления напряжений, конфликтов, недоверия между ними, обеспечения согласия и взаимопонимания между странами и народами. В условиях глобализации современного мира, роста конкуренции между транснациональными корпорациями, усиления борьбы за источники сырья и рынки сбыта возникает потенциальная опасность возникновения острых конфликтов, вооруженных столкновений, военных противостояний, порождающих угрозу для всего мира, для всей планеты, для всего человечества. Воспитание поликультурной личности ориентировано на формирование такой позиции входящих в жизнь поколений молодежи, когда интересы выживания всей человеческой цивилизации будут положены в основу социально-экономической политики каждого этноса и каждого государства. В современном мире любой конфликт способен перерасти в общепланетарную бойню, в которой может погибнуть все человечество и планета в целом. Значит, поликультурное образование может и должно внести свой вклад в укрепление борьбы за мир, предупреждение гонки вооружений, преодоление потенциальных и уже существующих конфликтов, грозящих человечеству физическим уничтожением.

Все авторитетные общественные организации, и прежде всего ЮНЕСКО отмечают необходимость научить людей жить в мире, в солидарном противостоянии имеющимся и будущим угрозам. Именно эти идеи лежат в основе документов, определяющих задачи образования в XXI веке, подготовленных международной комиссией ЮНЕСКО. Именно образование должно помогать людям осознать свои культурные истоки, сформировать уважительное отношение к представителям других культур, рас и религий. По сути, поликультурное образование есть процесс формирования поликультурной личности, – человека-«гражданина мира», усвоившего свод базовых нравственных норм и правил, способного жить и взаимодействовать в духе «диалога культур».

Каждая страна и каждый народ имеет безусловное право на культурное самовыражение, на жизнь на основе своих культурных традиций и обычаев. Не является исключением из этого правила Республика Беларусь, являющаяся поликультурным обществом, в котором в мире и согласии много веков живут представители различных этносов, культур, религий, но все они мирно и гармонично существуют, разделяют общие для них цели и перспективы социального развития своей страны. В духе «диалога культур» в Беларуси много лет осуществляется целенаправленная работа по укреплению интернациональных мировоззренческих установок молодежи, предупреждению национализма, экстремизма, ксенофобии, расовой и религиозной нетерпимости. Эта важная и содержательная работа образовательных учреждений Беларуси приносит свои ощутимые плоды. Приведем некоторые важные и весьма показательные результаты нашего исследования, отражающего отношение студенческой молодежи к традиционным национальным ценностям белорусского народа.

«Помогло ли Вам участие в мероприятиях «Диалог культур» узнать особенности культуры разных стран?» На этот вопрос положительно ответили 86,3 % опрошенных, отрицательно – 3,4% опрошенных, воздержались от ответа 10,3% опрошенных.

Как Вы думаете, достаточно ли хорошо Вы знаете культуру и национальные особенности других стран? На этот вопрос положительно ответили всего лишь 11,3 % опрошенных, отрицательно ответили 70,9 % опрошенных, воздержались от ответа 17,8%.

Достаточно ли хорошо Вы знаете национальные особенности и культуру других стран? Да – 11,3%; Не уверены 17,8%; Нет – 70,9%.

Хотели бы Вы узнать национальные особенности других народов? На этот вопрос положительно ответили 85,3% опрошенных, отрицательно ответили 2,3% , воздержались от ответа – 12,4% опрошенных.

Изменилось ли Ваше отношение к представителями других национальностей? На этот вопрос были даны ответы: «нет, не изменилось» – 14,6% опрошенных; «изменилось частично» – 28,7%; «да, изменилось» – 56,7% опрошенных.

Помогло ли участие в мероприятиях «Диалог культур» лучше узнать особенности культуры разных стран? Да – ответили 86,3%; воздержались 10,3%; нет – 3,4% респондентов.

**Отношение студенческой молодёжи к национальным ценностям  
Республики Беларусь (% к числу опрошенных)**

№	ЦЕННОСТИ	Очень важно	Скорее важно	Совсем не важно	Затрудняюсь ответить
1	Любовь к малой родине	62	21	17	0
2	Любовь к Беларуси	44	32	0	4
3	Уважительное отношение к государственным символам (герб, флаг, гимн)	58,2	19,8	12	10
4	Труд на благо Отечества	18	36	37	9
5	Отношение к представителям разных культур (диалог культур)	47,6	37,4	15	0
6	Знание белорусского языка	32,5	44,2	13,3	10
7	Знание белорусских традиций и обычаев	47,6	42,5	0	9,9
8	Знание истории Беларуси	34	53	3	9
9	Развитие белорусской культуры	47,5	43,5	0	9
10	Мужа (жену) лучше выбирать среди людей своей национальности	38,7	25	16,2	20,1

Диалог культур был и остается главным источником развития и взаимопонимания между людьми во всем мире. Воспитание поликультурной личности в духе культуры мира способно активно приобщить людей к лучшим традициям гуманизма, социальной свободы, обеспечивая при этом успешное развитие ответственности человека за все, что происходит вокруг, что является условием динамичного движения всего общества, всей человеческой цивилизации.

**Список литературы**

1. Белогуров А.Ю. Фактор поликультурности в контексте этнонациональной стратегии развития российского образования // <http://www.top/list.ru>.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. 2012. №4. С.78-92.
3. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2012. № 1. С. 146-152.
4. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. Т. II. 2012. №5. С.24-30.
5. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. 2013. № 2 (26). С.99–113.
6. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е.

- Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. Т.1. Курск: ВИП, 2017. 392 с.
7. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. 2012. №4 (24). С.23-35.
  8. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. 2012. №3 (23). С.60-72.
  9. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. 2014. №3. С.14-35.
  10. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 4 (24). С.23-35.
  11. Калачёва И.И. Поликультурное образование в системе межкультурных коммуникаций молодёжи. Минск: РИВШ, 2016.
  12. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. 2013. №1 (25). С.26-39.
  13. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. 2015. №1. С.88-96.
  14. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. 2011. №4. С.131-137.
  15. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. №2 (10). С.6-17.
  16. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. 2014. № 3 (31). С.75-93.
  17. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. 2011. №2 (18). С.24-42.
  18. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. Т. II. 2012. №5. С.18-23.
  19. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. 2012. №2 (22). С.18-25.
  20. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире. Науч. ред. Е.А. Александрова. 2017. С. 596-612.
  21. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т.33. №7 (256). С.142-149.
  22. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2017. С. 464-469.
  23. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: компетентностный подход в профессиональной подготовке дизайнера // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды. Йошкар-Ола, 2017. С. 56-65.
  24. Репринцев М.А. Этнокультурные традиции как основа профессиональной деятельности дизайнера: от композиционного замысла – до реализации проекта //

Этнокультурное образование в современном мире. Науч. ред. Е.А. Александрова. 2017. С. 612-631.

25. Сажин Д.В. Поликультурная теория и образовательная практика / под ред. Л.Г. Брылёвой . СПб.; ИОВ РАО, 2001.

УДК 37.017.92

## **МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ**

**Пашкевич Владимир Вячеславович,**

Минский государственный лингвистический университет,  
Минск

E-mail: pashkevich-v@tut.by

**Аннотация.** Автор обращается к проблеме социально-нравственного развития детей и молодежи, подчеркивая необходимость сопряжения воспитания и образования с традициями народной педагогики, нравственными нормами и ценностями этноса. Автор особо отмечает роль социокультурной среды, становление современной поликультурной среды в социально-нравственном развитии детей и молодежи, наличие уникального опыта народного воспитания в Республике Беларусь, целостной системы социального воспитания молодых граждан страны.

**Ключевые слова:** образование и воспитание, этнопедагогика, этнопсихология, социальное воспитание, нравственное воспитание личности.

## **CHILDREN'S AND YOUTH'S MECHANISMS OF SOCIAL AND MORAL SELF-DETERMINATION IN MODERN POLY CULTURAL ENVIRONMENT**

**Pashkevich Vladimir Vyacheslavovich,**

Minsk State Linguistic University,  
Minsk.

E-mail: pashkevich-v@tut.by

**Abstract.** The author addresses the problem of social and moral development of children and young people, emphasizing the need to combine education and training with the traditions of folk pedagogy, moral norms and values of the ethnic group. The author emphasizes the role of the socio-cultural environment, the formation of a modern policultural environment in the children's and youth's social and moral development, the unique experience of national education in the Republic of Belarus, a holistic system of social education of young citizens.

**Key words:** education and upbringing, ethnopedagogics, ethnopsychology, social upbringing, person's moral upbringing.

Размышляя о проблемах социально-нравственного воспитания и самоопределения детей и молодежи в современном мире, мы все чаще вспоминаем заветы великих педагогов прошлого, видевших в этой работе основное предназначение всей системы образования. Бесспорно, был абсолютно прав К.Д. Ушинский, постоянно обращаясь к проблеме народности в воспитании, рассматривая её нравственные грани. Попробуем и мы обратиться к традициям воспитания как они виделись в народной педагогике древних белорусов и выдержали испытание временем. Интерес к народной педагогике в нашей республике в настоящее время вызван рядом причин: во-первых, стремлением заполнить тот духовный воспитательный вакуум, который образовался после преднамеренного разрушения советских воспитательных ценностей; во-вторых, необходимостью обогатить

педагогическую науку народной философией воспитания; в-третьих, общими задачами национального Возрождения страны.

Народная педагогика складывалась на основе коллективного творчества многих поколений белорусов и содействовала передаче исторического, социального и педагогического опыта. Это своеобразная философия воспитания. На протяжении многих столетий народная педагогика была, можно сказать, единственным средством воспитания людей. Под влиянием природно-географических и социально-экономических условий жизни белорусов, и благодаря народной педагогике был создан соответствующий тип личности. В основе его: трудолюбие, патриотизм, ответственность, искренность, добропорядочность, уважение к людям, гостеприимство, гуманизм. В народной педагогике воплощены положительные качества народа. Многие ее принципы и традиции воспитания имеют вечный, фундаментальный, общечеловеческий смысл и могут быть использованы другими народами. Они опираются на славянскую природу. Но в ней немало и таких положений, которые присущи только белорусскому народу, его национальному менталитету.

Основным творцом и сберегателем народных педагогических традиций долгое время была крестьянская семья. Созданный столетиями уклад жизни белорусского крестьянства сформировал специфическую воспитательную среду, своеобразный воспитательный фон, где действовали разнообразные средства и методы воспитания. Все это вместе взятое влияло на духовное, нравственное, умственное, физическое и эстетическое развитие личности. При создании семьи у белорусского народа большое значение придавалось моральной чистоте отношений жениха и невесты, высоко ценилась девичья честь. Если же невеста совершила «грех» до женитьбы, то существовали различные ритуалы осуждения и даже гонения. Например, на шею невесты, ее матери, ее крестной матери, сваты надевали хомут. Таким образом, все родственники несли ответственность за нравственные устои невесты. Народ ценил и нравственную чистоту жениха, его трудолюбие, доброту, отсутствие вредных привычек («Кто пьяницу полюбит, жизнь свою загубит»). Народная педагогика советовала сохранять семью, даже если выбор был сделан неудачно: «Семь раз гляди, а назад не веди» [1]. Как правило, крестьянские семьи были многодетными и всех детей надлежало любить и заботиться обо всех одинаково. Большим уважением у народа пользовались люди, которые брали на воспитание чужих детей в том случае, если с их родителями случалось несчастье. Их возводили в ранг отца и матери.

О доброжелательном благоприятном влиянии крестьянской семьи, ее уклада жизни, традиций воспитания свидетельствует тот факт, что в XVI - XVIII веках на белорусских землях был распространен обычай «дедкования», когда шляхта направляла своих детей на какое-то время для воспитания в крестьянские семьи. Это давало возможность сформировать у сыновей и дочерей дворянства ценные нравственные, трудовые и другие качества [2].

Первоосновой народной педагогики необходимо считать культ труда и человеческого разума, умелых рук и понимание своего места в жизни.

На основе практической реализации этих представлений формировалась своеобразная система народного воспитания. В ней условно можно выделить трудовое, религиозное, нравственное, патриотическое, умственное, эстетическое и физическое воспитание. Все они взаимопроникают друг в друга и находятся в диалектическом единстве.

Фундаментом народной педагогики белорусов является трудовое воспитание. Это обусловлено всей историей развития нашего края. Отношение человека к труду, его старательность, умелость были основными критериями у белорусского народа: «Трудиться не любишь, человеком не будешь», «Не тот хорош, кто пригож, а тот хорош, кто для дела гож» – таковы наставления народной педагогики. Первые трудовые навыки формировались у детей очень рано, почти с колыбели. Уже грудных детей мать вынуждена была брать с собой в поле. Дети осваивали окружающий мир, наблюдали, как работают родители, слушали песни, которые сопровождали труд, и вместе с молоком матери постепенно



осваивали трудовые традиции, уясняли, что основное место человека на земле – в труде. Даже первые игрушки детей ориентировали их на труд: это были домашние животные, овощи, орудия труда. Подрастая, дети усваивали трудовые операции взрослых через народные игры, а затем и сами начинали помогать родителям, усваивая уважение к труду и хлебу, трудолюбие, умение преодолевать трудности. Народные предания, сказки, песни свидетельствуют, что детей к труду приучали старшие, более опытные, умелые – деды, родители, старшие братья и сестры [4]. В крестьянских семьях существовал обычай посвящать мальчиков, примерно с 8 лет, в пастушки. Они попадали под досмотр и воспитание взрослых пастухов, которые учили подростков умениям обращаться с домашними животными, обрядами, обычаями, традициями. Постепенно мальчики воспринимали все знания и умения в области земледелия, ведения хозяйства.

На Беларуси с древнейших времен всегда существовало строгое распределение домашних обязанностей в семье по возрасту, полу, индивидуальным особенностям. Нередко распределение на мужские и женские занятия имело негативный воспитательный смысл, так как формировало неуважительное отношение к ряду видов женской работы.

Народная педагогика ориентировала молодежь на правильный выбор профессии – “Не за свое дело не берись, а за свое – не ленись”. Определенное место в трудовом воспитании занимал метод осуждения тех, кто плохо трудился – “Работы много, а пользы мало”, “Рано встала, да мало напряла”, “За сто работ берется, но ни одна не удастся”. Белорусской системе трудового воспитания свойственна “толока” – своеобразная форма организации коллективного труда, взаимопомощи. На толоку собирались родственники, соседи, друзья – строить дом на дожинки, садить картофель и т.д. Несмотря на трудности толоки, она сопровождалась песнями, шутками. Дети, наблюдая за ходом толоки, учились ее организации, нередко и сами участвовали в ней, усваивая принципы и традиции коллективного труда.

Беларусь всегда была лесным краем, в силу этого у народа сложилась так называемая “лесная наука”, которой овладевали с детских лет все жители края. Во время совместных походов в лес “за грибами, ягодами, дровами, вениками” дети учились наблюдать, получали знания о царстве растений и животных, о тайнах леса, овладевали народной медициной – применением лекарственных трав.

Многие ученые в XIX веке (М.В. Довнар-Запольский, Е.Р. Романов, А.Е. Богданович) отмечали исключительное стремление белорусов к знаниям и довольно высокий уровень грамотности народа. “Труд делает человека разумным”, “Гуляя, ум не приобретешь”, “Все знания начинаются с азбуки”.

В фольклоре показаны принципы овладения знаниями: “Век живи, век учись”, “Не тот много знает, кто долго жил, а тот, кто много учился”. В народной педагогике выделяются средства умственного воспитания. Это – фольклор, семейные отношения, учеба у старших, труд. Из фольклора особое значение для умственного воспитания имеют загадки, дидактические игры, развитию фантазии способствовали сказки, бережному отношению к природе и пониманию ее – календарно-обрядовые песни-игры. В качестве методов использовались наблюдение, пример, внушение, разъяснение, совет, предостережение, похвала. Народная педагогика выступала против муштры и палочной дисциплины: “Не кричи, а лучше научи”, “Не бейте веревками, а научите поговорками” [3].

Одно из главных (ведущих) мест в белорусской педагогике занимает патриотическое воспитание. Вся история нашего края – борьба за свою независимость, борьба против социального, национального, религиозного угнетения способствовала формированию высокого чувства любви к Отечеству. В основе патриотического воспитания детей лежит воспитание любви к матери, родному дому, природе, родным местам. Патриотические ноты звучат в исторических песнях, героическом эпосе. Они восхваляют героев-богатырей, поэтизируют священную обязанность защищать Родину, дают благословение на подвиг. В годы Великой Отечественной войны – в партизанских отрядах, в подполье также создавались произведения устного творчества – песни, частушки, загадки, пословицы, которые были важным средством политической пропаганды и патриотического воспитания [5].

В народной педагогике представлено и религиозное воспитание, возникшее еще в языческие времена и развитое более полно после введения христианства. Люди поклонялись растениям, животным, солнцу, грому длительное время (до XV века). В этот период возникли многочисленные заговоры, приметы, обычаи, обряды, праздники. Будучи элементами культа, одновременно языческие традиции и воспитывали. Христианство не исключало полностью устойчивые языковые обычаи, многие из них были освящены церковью. В известной мере она использовала и народный фольклор. Уже в средние века в народном творчестве Бог подается как охранитель нравственности, что было очень важно. Создаются духовные песни и стихи, архитектура и музыка. В их распространении немаловажная роль принадлежала песнярам – «лирникам» – слепым старикам, которые ходили по селам и исполняли свои нравоучительные песни, а в слушателях отбоя не было. Одной из важнейших нравственных особенностей таких песен было то, что они в доступной форме давали представление о добре и зле, учили праведной жизни, напоминали о суде над грешниками, совершившими аморальные поступки.

У белорусов в древние времена сформировалось свое понятие об идеале человека, которое соответствует характеру и психике народа и определялось особенностями историко-социальными, природно-географическими, экономическими условиями жизни. В пословицах, сказках, песнях, наставлениях зафиксированы основные качества, которые составляют своеобразный моральный кодекс народа. Это доброта, терпение, мужество, настойчивость, трудолюбие, честность, уважение к старшим, дружелюбие к соседям: «Не цени человека по лицу, а цени по душе», «На свет лучше не родиться, чем лихим человеком быть», «Родителей люби, старших уважай», «Человек без Родины, что соловей без песни» – подобные наставления бытовали в каждой семье. Национальной чертой белорусов является исключительная бережливость, что объясняется историческими и экономическими условиями жизни. Многие годы народ находился под социальным, национальным, религиозным угнетением, жил в бедности, имел небольшие земельные участки. Бережливость связывалась с хозяйственностью: «Без хозяина гумно плачет, без хозяйки – хата (дом). И если бы рядом не шли готовность к бескорыстной помощи, гостеприимство, можно было бы подумать, что бережливость равнозначна скупости.

На развитие эстетического воспитания в народной педагогике особое влияние оказала белорусская природа: бесконечные леса белоствольной березы, хвойные гаи, множество озер и рек. Наблюдая за природой, люди учились гармонии, целенаправленности, красоте. Природа помогала формировать вкусы, цветовую гамму. Природные мотивы можно найти в оформлении изб, в одежде, в вышивке и ткачестве. Эстетическое восприятие природы рождало потребность создавать красивые и полезные предметы, игрушки. Природа нашла широкое отражение в народном творчестве, которое, в свою очередь, содействовало эстетическому воспитанию людей всех возрастов [4].

Особую роль, как отмечают многие этнографы (П.А. Бессонов, Е.Р. Романов), играли народные праздники. Как правило, праздничные гуляния носили сложный характер и по традиции все их структурные элементы красочно оформлялись. Народные праздники оказывали многофункциональное влияние на всех участников.

Цель физического воспитания – вырастить здорового человека, способного трудиться, строить семью, защищать Родину. Дружелюбное отношение белорусов к другим людям проявляется в пожеланиях здоровья: «Добрый день, доброго здоровья», «Оставайся здоровым», «Бывайте здоровы», «Будь здоров как дуб». В народной педагогике выработано бережное отношение к здоровью физическому, нравственному и психическому. После рождения ребенка его начинали физически воспитывать: закалять, заботились о чистоте, о режиме питания. Раньше существовали различные обычаи и обряды, приметы поверья, предостережения, которые, по мысли людей, должны были сохранять здоровье. Детей рано приучали к воде, парилке, физическим упражнениям, чистоте тела, одежды, еды, физической закалке. Широко использовались водоемы, соревнования, игры.

Белорусские этнографы-просветители не раз подчеркивали роль и великую силу матери, даже неграмотной, в воспитании детей (М.Я. Никифоровский, М.В. Довнар-Запольский, И.И. Носович, А.Е. Богданович). Мать – центральная фигура в воспитании,

она – символ нравственной чистоты, самого дорогого на свете. Она – главный воспитатель детей: вплоть до замужества дочери, сыновей до 14-15 лет, когда они начинают трудиться. И народная мудрость призывала беречь свою мать, заботиться о ней в старости. Значительную роль в воспитании детей играла бабушка, а также старшие братья и сестры, начиная с 5-7 лет.

Если суммировать методику воспитания в рамках народной педагогики, то основными методами и средствами воспитания были следующие:

- колыбельные песни, песни-наставления, песни-прославления, культовые песни;
- народные праздники – трудовые (дожинки, посвящение в земледельца), обрядовые (встречи весны) и т.д.;
- народные игры - соревнования, ролевые и сюжетные, в основном связанные с земледелием и животноводством, обрядами;
- национальные танцы, многие из которых были построены на трудовых движениях, национальных ремеслах – «Бульба», «Мельник», «Ленок», «Косцы», «Шевцы» и др.;
- фольклорные пословицы, поговорки, загадки, предостережения, припевки.

Как правило, подобные методы, средства, формы народной педагогики применялись в сочетании друг с другом, комплексно, что усиливало их воспитательное воздействие на детей, подростков, молодежь. Многие из методического арсенала народной педагогики выдержало испытание временем и успешно применяется сегодня, особенно в домашнем воспитании, что свидетельствует о великой силе народной педагогической мудрости.

### **Список литературы**

1. Алексеев Л.В. Полоцкая земля. Очерки по истории Советской Белоруссии. IX–XIII вв. Мн., 1966.
2. Богданович А.Е. Педагогические воззрения белорусского народа // Минский листок. 1886.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренки: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
8. Громоть А.А., Воронецкая Л.М., Пашкевич В.В. Народная педагогика белорусов. Мн., 1999.
9. Никифоровский Н.Я. Очерки простонародного життя-быття в Витебской Великоруссии и описания предметов обиходности. Этнографические данные. Витебск, 1885.
10. Орлова А.И. Белорусская народная педагогика. Мн., 1993.
11. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1(25). – С.26-39.
12. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С.131-137;

13. Репринцев А.В. Миссия современного российского Учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.
14. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития: В 2-х книгах. / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 42-48.
15. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодёжи в исследованиях И.Е. Булатникова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 2 (46). – С. 143-167.
16. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 59-74.
17. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире / Науч. ред. Е.А. Александрова. – М., 2017. – С. 596-612.
18. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т.33. №7 (256). С.142-149.

УДК 378

### **О НЕКОТОРЫХ ПРИЧИНАХ НЕГАТИВНЫХ ПОСЛЕДСТВИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Пиче-оол Татьяна Семеновна**  
ГАОУ ВО города Москвы «Московский  
городской педагогический университет»,  
Москва  
E-mail: pts2503@mail.ru

**Аннотация.** В статье дается всестороннее определение современного образовательного пространства и определяются условия его развития средствами совершенствования подготовки учителя начальных классов.

**Ключевые слова:** современное образовательное пространство, способы социализации и индивидуализации растущей личности, филолого-методическое образование учителя

### **ABOUT SOME REASONS OF NEGATIVE CONSEQUENCES OF SOCIALIZATION AND INDIVIDUALIZATION OF STUDENTS IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE**

**Piche-ool Tatyana Semernovna,**  
The State Autonomous Educational Institution  
of Higher Education of the City of Moscow  
"Moscow City Pedagogical University",  
Moscow  
E-mail: pts2503@mail.ru

**Abstract.** The article gives a comprehensive definition of the modern educational space and determines the conditions for its development by means of improving the training of the primary school teacher.

**Keywords:** modern educational space, ways of socialization and individualization of a growing person, philological-methodical education of a teacher

Современное образовательное пространство с точки зрения подготовки специалиста по проблемам начального обучения – это нечто всеобъемлющее, вмещающее в себя весь процесс социального становления современного человека. Мы готовим учителя начальных классов и тем самым (теперь это, видимо, начинают понимать все) создаем или прочную базу или песчаный холмик для социализации и индивидуализации каждого ребенка, пока всеобщ никем не отменен.

Любой человек – это всегда член общества и одновременно индивидуум, который должен внести в развитие этого общества какую-то свою лепту. Без обозначенного условия нормальное общественное развитие просто невозможно. Таким образом, социализация и индивидуализация обучающихся – это две стороны одного и того же процесса. Основа первой создается по преимуществу подражанием тому, что видит вокруг себя, приучается чувствовать и считать нормой формирующийся человек. Вторая сторона – индивидуализация – это результат того, насколько формирующаяся личность осознает в окружающем его мире себя и пытается найти или находит свое место в нем – приемлемое для него и полезное для общества. Таким образом, современное образовательное пространство, в нашем случае, берет начало в деятельности учителя начальных классов. Это первый шаг в становлении разумного человека, если учитель знает, как приохотить и приучить его за 4 года - с 6 до 10 лет - к наблюдению за собой, своими возможностями, задатками и еще не осознанными потребностями, т.е. к самоутверждению и самоосознанию. Если учитель умеет это делать и делает это в учебно-воспитательном процессе, то тем самым во многом предreshается качество работы в средней школе - с подростками, юношами, девушками, поскольку первый целесообразный самостоятельный шаг ребенка, осваивающего окружающий мир и себя самого под руководством учителя начальных классов, внесет в социализацию общества новые, необходимые этому обществу знания о человеке, вступающем в жизнь, и повлияет на сам процесс социализации. Разумеется, при реализации описанных условий большая часть выпускников средней школы, уже в известной мере осознающих себя, обратится к предпочтительной для каждого из них трудовой деятельности. Меньшая часть проявивших интерес к науке и задатки исследователя, станет контингентом, определяющим качество высшего образования в стране. В частности, в педагогические вузы и университеты придут те абитуриенты, которые стремятся к практической деятельности учителя, но хотят понимать каждое свое профессиональное действие и строить нравственно-воспитательный процесс с доверенными им обществом детьми на уровне современной науки. Из них, проработавших в школе с детьми не менее 4-х, а лучше 8-ми лет, и должны формироваться ученые, исследующие специфику и нюансы развития современных детей путем их личной разумной социализации и индивидуализации. При этом, как видим, современное образовательное пространство за счет полноценного выполнения учителем начальных классов своих профессиональных обязанностей не только не уменьшается, а значительно расширяется, так как для каждого из учащихся общеобразовательной школы открывается дорога к последующему системному самообразованию, да и само самообразование в свободное от работы время становится привычным и необходимым, если оно удовлетворяет интерес к занятиям из предпочтительной для выпускника предстоящей ему трудовой деятельности, а не беспочвенно декларируется. Правда, для такого рода организации современного образовательного пространства, как доказывает педагогическая наука, а уточняет ее методическая часть, необходимо обратить особое внимание на структуру и набор учебных дисциплин при подготовке самого учителя начальных классов к его профессиональной деятельности. Сейчас он, к сожалению, недостаточно продуман, хотя есть все основания считать, что основой профессиональной подготовки хорошего учителя начальных классов

должно быть специальное филолого-методическое образование (см. Н.Н. Светловская. XXI век: Филолого-методическая подготовка учителя начальных классов как основа системы национального образования в России: монографический очерк. - М.: Изд-во «Экон-Информ», 2016. – 115с.). Такое образование является гарантией разумной личностно-ориентированной организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе, закладывающей фундамент общего образования, т.е. основы знаний, умений и навыков, которыми общество уже владеет, чтобы учащиеся были готовы использовать накопленный человечеством фактический и нравственно-эстетический опыт и его творчески развивать.

Итак, подводя итоги сказанному, современное образовательное пространство легче всего и точнее можно представить в виде траектории, начальной точкой которой следует считать учителя начальных классов, а замыкающей - общество разумных, осознающих себя, людей. Если эта траектория разрушена, то результативность учебно-образовательного процесса в современном образовательном пространстве неизбежно выходит из-под контроля общества, т.е. пускается на самотек, или, хуже, на произвол тех, кто общественным развитием манипулирует. Причиной же разрушения этой траектории(и это легко обнаруживается) является общее или частичное разрушение системности современного образовательного пространства...

УДК 378

### **НЕ НАВРЕДИ! (ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ОРКСЭ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ШКОЛЕ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ)**

**Белянкова Наталья Михайловна**  
ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет»  
(Арзамасский филиал),  
г. Арзамас Нижегородской области,  
E-mail: belyankovanm@mail.ru

**Аннотация:** В статье рассматриваются проблемы, встающие перед педагогами при изучении модулей ОРКСЭ в моно- и полиэтнических классах. Особое внимание уделено сохранению и укреплению межнационального согласия при изучении основ мононациональных культур (православия, ислама, буддизма, иудаизма). Анализируются преимущества таких модулей как «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики», которые пока пользуются меньшей популярностью.

**Ключевые слова:** модули ОРКСЭ, основы мононациональных культур, полиэтничный состав обучающихся.

### **THE PROBLEMS OF TEACHING ORKSE IN POLYETHNIC SCHOOL AND THE WAYS OF IT'S DECISION**

**Belyankova Natalia,**  
National research Lobachevsky State  
University of Nizhny Novgorod (Arzamas branch).  
E-mail: belyankovanm@mail.ru

**Abstract.** In article the problems rising before teachers when studying ORKSE modules in mono - and multiethnic classes are considered. Special attention is paid to preservation and strengthening of international consent when studying bases of mononational cultures (Orthodoxy, Islam, the Buddhism, Judaism). Advantages of such modules as "Bases of world

religious cultures" and "Fundamentals of secular ethics" which enjoy smaller popularity so far are analyzed.

**Keywords:** ORKSE modules, bases of mononational cultures, multiethnic list of students.

В кризисные периоды, как это обычно бывает, в государствах, имеющих неоднородный этнический или конфессиональный состав населения, обостряются межнациональные отношения, начинают проявляться сепаратистские устремления. Положение осложняется еще и миграционными потоками, идущими в Европу из Центральной Азии, Ближнего Востока и стран Магриба. В последние годы подобные явления наблюдаются в Великобритании, Бельгии, Испании, Франции (на Корсике) и даже Италии (область Венето).

Российская Федерация тоже многонациональная и многоконфессиональная страна, и ее не обошли стороной все европейские проблемы. Но, в отличие от европейских стран, в России в последнее десятилетие, благодаря взвешенной национальной политике руководства страны, не наблюдается резонансных межнациональных конфликтов.

И, тем не менее, Президент призвал все государственные, региональные и муниципальные властные структуры, некоммерческие, благотворительные и молодежные организации не ослаблять усилий по укреплению единства российской нации [1]. Разумеется, сформировать единую российскую нацию из «атомизированного» населения – весьма трудная задача, и вряд ли можно говорить о завершении этого процесса, особенно если учесть кризисные явления, санкции, снижение уровня жизни, миграционные процессы, активную пропаганду идей ИГИЛ среди мусульманской части нашего населения и теракты.

Поэтому при формировании единства российской нации нужно руководствоваться принципом: «Не навреди!». При принятии решений и их дальнейшей реализации необходимо просчитывать, какие последствия они могут вызвать, не помешают ли процессу консолидации российского народа, который был задекларирован в утвержденной Президентом в 2012 году «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года», а также в утвержденной Председателем правительства в 2013 г. Федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014-2020 годы)».

Нужно помнить, что иногда даже неловкое слово может иметь нежелательные последствия. Особенно это касается работы с детьми в би- и полинациональных классах, так как дети весьма чувствительны к действиям и высказываниям взрослых.

В этой связи хотелось бы рассмотреть проблемы, встающие перед педагогическим сообществом после введения курса ОРКСЭ в 4 классе. В последнее время в СМИ стали появляться сообщения, что практические учителя считают себя неготовыми к преподаванию модуля «Основы православной культуры» и поэтому приглашают вести уроки священников, что является прямым нарушением Конституции. Более того, у нас есть сведения о том, что некоторые школы с поликонфессиональным составом обучающихся заключают договоры с РПЦ на проведение бесед и внеклассных мероприятий православной направленности, что не может не вызвать определенной напряженности среди родителей, не принадлежащих к данной конфессии.

Не снимает этой напряженности организация в университетах, институтах развития образования курсов повышения квалификации учителей начальных классов, посвященных методике преподавания отдельных религиозных культур (православия, ислама, буддизма). Даже если преподавание этих модулей ведется в мононациональных и моноконфессиональных классах, то по-прежнему остается опасность того, что «погружение» в основы «своей» религии младшего школьника может в дальнейшем стать базой для религиозного экстремизма. И так-то мы уже видим не только экстремистские проявления радикальных исламистов, но и даже те явления «великодержавного шовинизма», которых не было со времен охотнорядцев и черносотенцев: поджоги

автомобилей, угрозы поджогов и взрывов тех кинотеатров, где будет демонстрироваться «Матильда» А.Учителя.

Разумеется, мы не склонны преувеличивать или преуменьшать влияние моноконфессиональных модулей ОРКСЭ на будущие верования нынешних четвероклассников. Время покажет, какое это будет влияние и будет ли оно вообще. Это будет зависеть от многих факторов.

Но вот в би- и полиэтническом 4 классе преподавание моноконфессионального модуля ОРКСЭ может существенно повлиять в негативную сторону на единство класса. Возможно определенное расслоение обучающихся, когда большая часть класса изучает основы религии титульной нации региона, а два-три четвероклассника вынуждены переходить в другую классную комнату, чтобы изучать основы другой религии. И если учесть, какие усилия прилагает учитель для консолидации классного коллектива, начиная с 1 класса, то в 4 классе положение может осложниться.

Вот такие проблемы встают перед педагогами при выборе модулей ОРКСЭ.

К счастью, среди модулей ОРКСЭ есть и такие, которые не имеют отмеченных нами тенденций. Это модули «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики». Первый из этих модулей позволяет начать формировать у четвероклассников понимание единства человечества во всем многообразии его рас, культур и религий. Так, например, знание основ буддизма позволит российским детям понять картины русского художника Н.Рериха или мелодии английских музыкантов группы «Битлз». Знакомство с наиболее поздней из мировых религий – исламом – поможет проследить его взаимосвязи с иудаизмом и христианством. Одним словом, культурологическая ценность данного модуля чрезвычайно велика, как и значение его для укрепления единства российской нации. Но, к сожалению, опрос директоров и учителей начальных классов школ г.Арзамаса и Арзамасского района Нижегородской области показал, что этот модуль пока не пользуется популярностью ни среди родителей четвероклассников, ни среди учителей, так как данный модуль сложен не только для четвероклассников, но и для взрослых. Об этом предупреждает Е.Ф.Теплова: «Неверно сказанное слово или неправильное понимание педагогом религиозной нормы может нанести ребенку психологическую травму. Кроме того, если учитель не знает, как верующие понимают и оценивают тот или иной аспект, то, безусловно, снижается авторитет самого педагога. Ошибки учителя будут обсуждаться детьми дома с родителями, что, в свою очередь, может вызвать серьезный конфликт. В школьной практике, как и во всех ситуациях, лучше не допустить конфликтную ситуацию, чем ее преодолеть» [3, С.59].

«Основы светской этики» пользуются несколько большим спросом у родителей, т.к. у детей в настоящее время наблюдается дефицит непосредственного общения с реальными людьми. Виртуальное же общение в соцсетях не просто не заменяет эти контакты, оно препятствует формированию коммуникативных навыков, что в дальнейшем помешает молодому человеку быть успешным. С точки зрения укрепления единства российской нации данный модуль не таит в себе тех неприятных последствий, которые имеются в моноконфессиональных модулях. Более того, он полностью обеспечивает выполнение конституционных требований светскости образования. Вдобавок, при его освоении отсутствует сегрегация обучающихся по конфессиональному принципу, что способствует сплоченности полиэтнического класса.

Все вышеизложенное позволяет нам рекомендовать учителям начальных классов обратить внимание на достоинства модулей ОРКСЭ «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики» и предложить родителям в конце 3<sup>его</sup> класса выбрать не «модный» этноконфессиональный модуль в соответствии с конфессией титульной нации региона, а любой из этих двух модулей.

Изучение светской этики в IV классе должно помочь детям осознать, что при всем различии культур народов России и мира принципы и правила общения людей между



собой имеют общечеловеческий характер, так как возникли на заре человечества. Сформулированное более двух тысяч лет назад Конфуцием «золотое правило этики» актуально и в наше время: «Поступай по отношению к другим так, как ты хотел бы, чтобы поступали по отношению к тебе».

Разумеется, этот курс светской этики в IV классе является в определенной степени обобщающим, так как нравственное воспитание, формирование понимания того, «что такое хорошо и что такое плохо», приучение к соблюдению правил этикета в общении обычно начинается в самом раннем детстве как в условиях семьи, так и в группе ДОО. При этом в данном воспитательной процессе очень многое зависит от целевых установок семьи и возможности наладить сам воспитательный процесс, а также от того, насколько хорошо поставлено этическое воспитание в ДОО. В семьях мигрантов положение осложняется тем, что в общении с детьми-дошкольниками родители в большинстве случаев придерживаются традиций семейного воспитания своей диаспоры без учета традиций окружающего социума. Кроме того, сказывается незрелость психики дошкольника, малый ресурс так называемого совладающего поведения.

Как бы то ни было, многие учителя начальных классов отмечают у детей, приходящих в первый класс, неумение вести себя во время урока и, в особенности, в перемену, неумение без излишних эмоций отстаивать свою точку зрения, порывистость, упрямство. Это зачастую приводит к межличностным конфликтам и затрудняет формирование детского коллектива.

В 1-3 классах в качестве пропедевтического метода, готовящего усвоение основ светской этики в 4 классе, можно предложить проведение учебных дискуссий на морально-этические темы. Эти дискуссии по своей педагогической роли представляют собой учебный аналог решения жизненно важных для младшего школьника как субъекта образовательного процесса ситуаций. Наиболее эффективным будет обсуждение пословиц и народных сказок, которые помещены практически во всех современных учебниках по обучению грамоте и литературному чтению.

Это покажет детям, что народная мудрость разных народов отражает в пословицах и сказках разрешение жизненных ситуаций в общечеловеческом плане.

Правила ведения дискуссий должны даваться при первом же обсуждении пословицы: не кричать, не перебивать говорящего, пользоваться формулами типа «Я не согласен с Ваней, потому что...» или «Я согласен с Асланом, но хочу добавить...», «Я думаю, что Гюльнара ...».

Кроме обсуждения пословиц и сказок на уроках литературного чтения, до изучения основ светской этики можно организовывать подобные небольшие дискуссии на уроках окружающего мира при изучении тем из предметного блока «Человек и общество». Дискуссии возможны и на уроках технологии при обсуждении способов изготовления поделок и выполнения коллективных проектов. Главное при этом – соблюдение правил ведения дискуссии.

Но и вне уроков (на переменах, в группе продленного дня, на факультативах и кружках) учитель начальных классов должен обращать внимание на соблюдение младшими школьниками этикета в общении друг с другом. Достаточно эффективным методом при назревании конфликтных ситуаций является их разбор вместе со спорящими с соблюдением правил ведения дискуссии и применением вышеупомянутых этикетных формул.

Вся эта подготовительная работа, проводимая в 1-3 классах, поможет сделать процесс усвоения детьми светской этики в 4 классе более целенаправленным и осмысленным. И если учесть, насколько в обществе размыты понятия добра и зла, этичности – неэтичности помыслов и поступков, насколько упала в обществе культура общения, насколько стали агрессивны манеры поведения, то основное внимание при изучении светской этики нужно обратить на нравственное воспитание в соответствии с Концепцией духовно-нравственного воспитания, а в классах смешанного этнического

состава, в которых совместно с детьми коренной национальности обучаются дети мигрантов, уже получивших российское гражданство, - еще и на формирование у таких детей основ российской гражданской идентичности.

Полноценное и эффективное усвоение модуля «Основы светской этики» обеспечивают те УМК, которые прошли экспертизу и включены в Федеральный перечень. Главное в работе учителя – соблюсти баланс между усвоением этики взаимоотношений и приучением к этикету в общении. Преподавание следует строить так, чтобы дети не только поняли, но и прочувствовали, что стремление делать добро людям – это цель, а этикет в общении – одно из средств достижения этой цели. Если же целью общения является получение выгод для себя лично, то это стремление манипулировать людьми с помощью показной вежливости. И даже если дети первоначально поверят такому «кукловоду», то в дальнейшем начнется отторжение от него.

При преподавании этических тем учитель должен избегать назидательности, столь характерной для прежней школы. Лучше, если дети сами придут к правильным выводам в результате организованной учителем дискуссии. Проблемные ситуации для таких дискуссий должны быть близки и понятны четвероклассникам. Неплохо, если дети сами или с помощью родителей смогут предложить проблемные ситуации, содержащие примеры этичности-неэтичности поступков (разумеется, без реальных имен и фамилий).

Всё вышеизложенное позволяет нам рекомендовать учителям начальных классов обратить внимание на достоинства модулей ОРКСЭ «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики» и предложить родителям в конце третьего класса выбрать не «модный» этноконфессиональный модуль в соответствии с конфессией титульной нации региона, а любой из этих двух модулей.

#### Список литературы

1. Официальный сайт Президента РФ – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=lAKqVyvpgnU>
2. Белянкова Н.М. Учебная дискуссия в развитии коммуникативных компетенций младших школьников / Н.М.Белянкова // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. - №1. – Том II. – С.184-189.
3. Белянкова Н.М. Изучение светской этики как фактор укрепления единства российской нации / Н.М.Белянкова // Начальная школа. – 2015. - №5. – С.58-61.

УДК 378

#### НАРУШЕНИЕ СИСТЕМНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ И ВОЗМОЖНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ

**Светловская Наталия Николаевна,**  
ГАОУ ВО города Москвы «Московский  
городской педагогический университет»,  
Москва.  
E-mail: pts2503@mail.ru

**Аннотация.** В статье раскрываются причины разрушения исторически сложившегося отечественного образования, намечаются линии связи этой системы с «западным образованием» и предлагаются выходы из создавшегося положения.

**Ключевые слова:** отечественное образование, истоки системы, закономерности, причины, разрушения системы.

## VIOLETION OF THE SYSTEMATIC IN THE PREPARATION OF THE TEACHER AND THE POSSIBLE CONSEQUENCES

**Svetlovskaya Nataliya Nickolayevna,**  
The State Autonomous Educational Institution  
of Higher Education of the City of Moscow  
"Moscow City Pedagogical University",  
Moscow.  
E-mail: pts2503@mail.ru

**Abstract.** The article reveals the reasons for the destruction of the historically formed domestic education, outlines the lines of communication of this system with the "Western education" and suggests ways out of the situation that has arisen.

**Keywords:** Russian education, sources of the system, regularities, causes, destruction of the system.

Выбор темы и цель публикации состоит в том, чтобы обратить внимание на, казалось бы, достаточно известные, но в последнее время забытые закономерности, которые, однако, и по сей день определяют результативность наших усилий, направленных на подготовку учителя для массовой школы.

Первая такая закономерность состоит в том, что истинная системность – всегда – залог результативности.

Однако, и это вторая закономерность, совсем не любая «связка» компонентов является системой. Системой она становится только в случае ее безусловной нацеленности на определенный результат, так как истинная система по своей природе функциональна, т.е. прямо и прежде всего служит определенной цели, назначению.

Закономерность третья: чем жестче связаны компоненты системы, тем она надежнее.

Однако – закономерность четвертая: надежная система всегда эластична, и это ее свойство проявляется в возможности изменчивости качества и количества каждого из ее компонентов. Но при малейших такого рода изменениях в системной «связке» сразу же меняется (порой до неузнаваемости, а то и совсем разрушается) ее функциональность.

Вот почему (и в нашем случае - это пятая и важная для нас закономерность) реализация системы, т.е. ее внедрение в практику (например в учебно-воспитательный процесс) требует от тех, кто ее воплощает в жизнь, ясного понимания назначения системы и неукоснительной стандартизации деятельности, которую она обеспечивает, если иметь в виду, что стандартизация – это не бездумное своеволие, а научно выверенная типовая форма организации чего-либо ( в нашем случае – учебно-воспитательного процесса), которая считается стабильной до кардинальной смены цели стандартизируемого процесса.

Поскольку сформулированные выше положения никем и никогда не опровергались, да и не могут быть опровергнуты в принципе, так как системность – основа мироздания, а учебно-воспитательный процесс – его органическое звено, становятся понятны и объяснимы те катаклизмы, которые сейчас у нас переживает учебно-воспитательный процесс подготовки учителя для массовой школы и, как следствие, состояние учебно-воспитательного процесса в самой школе.

Проследить, как в XXI веке разрушается системность в отечественном образовании (глобально и в отдельно взятых ее частях) весьма важно и поучительно, но в пределах одной статьи невозможно. Поэтому мы вынуждены ограничиться рассмотрением отдельных примеров, фиксирующих и сам по себе горький факт разрушения системности в подготовке учителя в нашей стране и его последствия.

Начнем с факта достаточно глобального. Речь пойдет о разрушении без каких бы то ни было серьезных обоснований исторически сложившейся системы отечественного

образования в целом. Напомним, что к середине XX века эта система представляла собой прочную трехступенчатую «связку» общей начальной, средней и специальной высшей подготовки нужных стране граждан, любящих свою страну. А поскольку в основу этой системы, как показывает анализ, была положена (хотя и не провозглашена!) идея гармонии интересов отдельного человека и государства, эта система после каждой ступени имела ответвления в виде кружков, секций, училищ, ординатуры или аспирантуры и т.д. Словом, система была личностно-ориентированная, хотя термина такого в то время не было.

Разумеется, в каждом из компонентов этой системы были недоработки, которые требовали осмысления и устранения. Например, к 70-м годам XX века выявились явные недостатки в подготовке массовой школой учащихся-читателей. Эти недостатки тревожат общественность и донныне, хотя научные исследования II-ой половины XX века позволили понять причину «нелюбви к чтению», открыть три закона, регулирующих эту «любовь» и «нелюбовь», разработать общую теорию формирования типа правильной читательской деятельности, а также реализующую ее технологию и даже стабильный учебный материал для начальной ступени обучения. И только необъяснимое нежелание внедрить результаты этих исследований в начальную школу, проверенные полувековой практикой, не позволяют решить данную проблему для всей общеобразовательной школы в XXI веке (см. хотя бы наш монографический очерк «Итоги и перспективы исследования проблемы формирования ребенка-читателя в России».- М.: 2014, 88с.).

Однако вернемся к глобальному вопросу о состоянии системности в общем и специальном отечественном образовании в XX веке и губительной тенденции к ее разрушению в веке XXI.

Итак, несмотря на частные недоработки в компонентах отечественного образования – начального, среднего и высшего, три названных ступени (или звена) с их ответвлениями, несомненно составляли прочную и продуктивную систему, так как объединялись ясно выраженной целью – помочь молодому поколению выбрать и затем занять в общественной жизни *свое*, а не чужое место, чтобы работать охотно и продуктивно, а потом так же отдыхать.

Результативность всей рассматриваемой системы, как показывают исследования, закладывалась в ее начальном звене, где потому-то и был ОДИН учитель, что он через предметно-деятельностный учебно-воспитательный процесс, не только приучал детей *в своем присутствии* ко всем видам доступного младшим школьникам труда, но и наблюдал за тем, насколько успешно они всему этому учатся. Он помогал им по ходу «пробы сил» осознавать и развивать присущие им добрые задатки, вовремя направляя ученика, проявившего такие задатки, в соответствующие кружки и секции. Таким образом, даже оканчивая только начальную школу (не говоря уже о средней), вступающее в жизнь поколение улавливало личностный смысл «школы», хотело учиться и в меру сил было готово к полезному труду, а кроме того, усваивало навсегда, что есть только один вид «стыдного» труда – это труд плохой, недобросовестный, и есть позор и источник всех бед – безделье. Неоспоримым подтверждением сказанного выше явилась Великая Отечественная война и массовый трудовой подвиг поколения, воспитанного этой системой, которые на многих работах заменили ушедших на фронт взрослых, а потом – в короткий срок восстановили Страну и прославили ее во всех сферах человеческой деятельности...

Разрушение системы отечественного образования началось с конца 60-х и особенно в 70-х годах XX века. И началось оно с учителя – с изменения его роли в учебно-воспитательном процессе: вместо того, чтобы всесторонне обеспечить этот процесс и объективно оценивать участие в нем обучающихся, неразумные темные силы потихоньку, незаметно превратили учителя в «мальчика для битья», переложив на него всю ответственность за результаты урочного и внеурочного учебно-воспитательного процесса и сняв эту ответственность с обучаемых, что постепенно нравственно развратило их, а

сейчас разворачивает окончательно. Более того, участие учителя и обучаемых в учебном процессе как бы перевернулось. Если прежде личная ответственность ученика за свои успехи и поведение постепенно возрастала – от 1-ого класса к последующим, то сейчас в массовой школе все происходит наоборот. Сначала в отдельных школах, а теперь нередко уже во многих начальных классах *детей не учат*: им задают задания, которые надо готовить «с мамой»; потом кое-как проверяют сделанное, не объясняя, как исправить ошибки, и опять что-то задают... Кроме того, вероятно с тем, чтобы создать видимость обучения, детям, начиная с первого класса, с 6-7 лет, когда теоретическое мышление у них только пробуждается, дают компьютер, который *думает за них*, а их «записывают» в исследователи, выдавая «липовые» дипломы исследователей шестилеткам и семилеткам... Ложь рождает ложь, толкает на плагиат. А привычка выдавать чужие мысли за свои становится нормой. Результат известен: «на плагиат» теперь проверяют всех – от учеников старших классов – до профессоров. *Это же позор! Но это правомерная плата за развал системности отечественного образования.* Это уничтожение его социально-нравственной и сугубо личностной эстетической и фактологической основы. Это итог смешения 2-х антогонистических образовательно-воспитательных систем: нашей отечественной и так называемой «западной»... О том, чем различаются эти системы и почему они несовместимы, можно и нужно писать монографии. Коротко говоря, их основное различие состоит в фундаментальности фактологической подготовки и нравственно-эстетической направленности. Отечественная система изначально нацелена на воспитание человека разумного, понимающего, что он – органическая часть окружающего его мира, но часть тем более значимая, чем четче она себе отвечает на три вопроса: Где я? Что такое Я? Что я должен *сделать с собой*, чтобы стать полезным *для себя* и для окружающего меня мира, прежде всего – *для своей страны и для людей*, которые рядом. «Западная» образовательно-воспитательная система сразу социализирует рождающегося человека на эгоцентризм, на эгоизм, на победу над миром и себе подобными любой ценой. Нравственный компонент в ней не задействован, а потому и окружающий мир в целом ей интересен только с точки зрения получения от него (мира) личного удовольствия и прибыли.

Сходны две эти системы глубиной специального образования: главным образом в технологических и социально-психических областях. И в этом смысле «западную систему» надо изучать и знать, но брать из нее лишь отдельные, не меняющие отечественной системы средства, приемы, методы – и не более, т.к. цели и тут противоположны: либо служение окружающему миру, сохранение его для потомков, либо служение мамоне при полном безразличии ко всему остальному по принципу - «после нас хоть потоп»... Главная опасность сейчас и состоит в том, что при смешении этих систем нельзя подготовить хорошего учителя, а его отсутствие в школе обрекает наших детей и нашу страну на самоуничтожение. Но чтобы подготовить хорошего учителя, и те, кто его готовит, и он сам должны точно знать, кого и зачем готовят, за что он (учитель и тот, кто его готовит) ответственен перед собой и перед Страной: за подготовку «незнайки», бегущего сломя голову куда-то «вперед», чтобы не опоздать и стать способом проб и ошибок, или Человеком Разумным, осознавшим себя и знающим, куда, зачем и как ему следует идти.

Траектория подготовки хорошего учителя для начальной школы – в нашем понимании - как фундамент становления человека - современной науке известна. (см. наш монографический очерк «Филолого-методическая подготовка учителя начальных классов как основа национального образования в России».-М.: 2016. 115с или одноименную статью в журнале «Начальная школа», 2018, №11). Остановка снова – во внедрении. Главный враг – непрерывные и в основном непродуманные изменения в системе педагогического образования за последние 20 лет и требования к преподавателям школы и вуза, снижающие, а не совершенствующие их профессиональную пригодность: это ежегодно переписываемые объемные программы, которыми никто не может практически

пользоваться, публикации ( непременно почему-то ВАКовские и неизвестно о чем), горы которых никто уже и не читает , дипломные работы, имитирующие диссертации, хотя учитель и исследователь- это разные профессии и т.д. и т.п. (мы об этом уже не раз писали, см., например, журнал «Начальная школа», 2014, №6, с. 4 и др.) . Может быть настало время нам самим, тем, кто учит учителей, и тем, кто хочет стать, наконец, хорошим учителем, а не нянькой, не репетитором и не менеджером и режиссером, строящем за счет обучающихся свою карьеру, взять дело подготовки учителя в свои руки и создать какой-то специальный компетентный орган (хотя бы Съезд!), чтобы остановить разрушение системы Отечественного Народного Образования и нравственную деградацию молодежи в нашей стране?!. А то ведь скоро и учить тех, кто хочет учиться, будет некому, и Страна, лишившись здоровых нормальных кадров, будет отброшена в XVI век... Вероятно, нам следует об этом подумать.

УДК 37.013:811.161.1

### **УЧЕТ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕРСПЕКТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

**Савельева Лариса Владимировна,**  
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический  
университет им. А.И. Герцена»,  
Санкт-Петербург.  
E-mail: [larisasavelieva@mail.ru](mailto:larisasavelieva@mail.ru)

**Аннотация.** В статье рассматриваются отрицательные эффекты уровневой дифференциации обучения и предлагается подход, основанный на учете познавательных стратегий младших школьников и предусматривающий становление эффективных стратегий овладения родным языком.

**Ключевые слова:** уровневая дифференциация, индивидуализация обучения, стратегии овладения языком.

### **REGISTRATION OF COGNITIVE STRATEGIES OF YOUNG SCHOOLCHILDREN AS A PERSPECTIVE WAY OF INDIVIDUALISATION OF TEACHING IN RUSSIAN LANGUAGE**

**Savelyeva Larisa,**  
Russian State Pedagogical University of. A.I. Herzen,  
Saint-Petersburg.

**Abstract.** The article deals with the negative effects of level differentiation of educational process, and suggests an approach based on registration of cognitive strategies of younger schoolchildren that provides development of effective strategies for mastering one's native language.

**Key words:** level differentiation, individualisation of teaching, strategies for mastering the language.

В течение достаточно длительного времени в отечественном образовании основной формой реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении считалась уровневая дифференциация, предполагающая учет уровня обученности или обучаемости, уровня развития общих или специальных способностей и т.п. Авторы учебников и пособий предлагали учащимся задания базового и повышенного уровней, учителей

побуждали разрабатывать подобные задания и включать их в содержание уроков по разным предметам. Эта проблема начала активно разрабатываться в нашей стране на теоретическом и практическом уровне с 60-х годов прошлого века. Интерес к ней сохраняется и до настоящего времени.

Самым сложным в практической реализации индивидуально-дифференцированного подхода в обучении является выбор критериев индивидуализации и дифференциации, которые должны учитываться при разработке заданий или при определении уровня сложности предъявляемого теоретического материала. Поскольку такие понятия, как «обучаемость», «способности» и другие подобные понятия являются достаточно абстрактными и обладают довольно сложной структурой, то критерии, на основе которых задается уровень сложности заданий, чаще всего устанавливается учителем или автором пособия достаточно произвольно.

Методический аппарат практически всех современных учебников русского языка для начальной школы включает задания повышенного уровня сложности. Приведем примеры подобных заданий.

В учебнике В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого для 4 класса (УМК «Школа России») задания повышенной сложности встречаются достаточно редко (1-3 задания в рамках одной темы). Анализ этих заданий не позволил точно выделить критерии для их отнесения к сложным заданиям. Можно предположить, что они маркированы как сложные либо на основании количества частных действий, которые должны выполнить учащиеся, либо на основании меры самостоятельности младших школьников. Например, в содержание темы «Однородные члены предложения» включено три задания повышенной сложности: часть заданий к упр. 35, упр. 38, часть задания 43. Сложная часть заданий к упр. 35 звучит следующим образом:

- Запишите предложения в таком порядке:
  - 1) с однородными подлежащими;
  - 2) с однородными сказуемыми;
  - 3) с однородными второстепенными членами.
- Найдите в предложении однородные второстепенные члены.
- Подчеркните слово, от которого они зависят.
- Прочитайте предложения с интонацией перечисления однородных членов предложения [1, с. 28].

В учебнике Л.Ф. Климановой, Т.Ф. Бабушкиной для 4 класса (УМК «Перспектива») в содержании темы «Падежные окончания имен существительных 3-го склонения» встретилось только одно задание (упр. 61) с условным значком «Задание повышенной сложности». Задание сформулировано следующим образом:

Подумайте, в какие группы можно распределить слова упражнения. Запишите их по группам, укажите часть речи и, где это возможно, склонение.

Ночь, стеречь, меч, речь, печь (пироги), нож, мыть, рожь, беречь, играть, мелочь, посылать, кровать, роль, ноль, накрывать, яшень, осень, верить, конь, лещ [2, с. 36].

Задание предполагает классификацию, причем основание для классификации учащиеся должны определить самостоятельно. Задано только количество групп. Следует отметить, что в рамках указанной темы это первое задание на классификацию. Но его сложность для учащихся связана не только с осмыслением оснований для классификации, но и с количеством параметров, по которым должны сравниваться слова. В данном случае предусмотрены два параметра для сравнения: часть речи и тип склонения имен существительных. Представляется не вполне логичным, что более простые для выполнения задания на классификацию предложены позже, чем сложное задание. Более простые задания предусматривают распределение слов на 2 группы с учетом только одного параметра для сравнения, который при этом задан в формулировке задания.

Второй довольно серьезной проблемой, возникающей в условиях применения уровневой дифференциации, является опасность возникновения психологического

дискомфорта для тех учащихся, которым предложены задания не на высоком, а на базовом уровне сложности. Это может снизить самооценку учащегося и его мотивацию к изучению предмета, привести к утрате веры в свои способности. Самой психологически оправданной представляется ситуация, когда учитель предлагает задание повышенного уровня сложности выполнить всем учащимся, чтобы проверить свои силы. Сама попытка ученика выполнить подобное задание должна всячески поощряться. Оценивать результаты выполнения заданий повышенного уровня сложности целесообразно только в том случае, если есть основание поставить учащемуся максимальный балл. Именно такой подход к предъявлению трудных заданий предполагался автором данной статьи, когда создавались учебники и рабочие тетради для младших школьников [3, 4]. Например, в рабочей тетради, предназначенной для формирования достаточно сложных умений обнаруживать и дифференцировать орфограммы, есть задание 41, маркированное значком «Задания для знатоков русского языка» [4, с. 42]:

Прочитай слова вслух. Определи орфограммы и отметь лишнее слово в каждой группе.

дорожка	соловей	подписал
бороздка	воробей	заходил
тропинка	лебедь	отбежал
полоска	колесо	заботился

Заданий, предполагающих обнаружение и различение орфограмм много в данном пособии, но в приведенном задании используется достаточно сложный языковой материал: во многих словах содержится по две различных орфограммы. Важно, что данное задание обязательно предлагается для выполнения всем учащимся.

Наиболее перспективным направлением индивидуализации и дифференциации обучения русскому языку представляется учет стратегий овладения языком. Необходимость введения термина «стратегии овладения языком» в понятийный аппарат современной методики уже обосновывалась автором в ряде публикаций [5, 6]. Важно понимать, что учет познавательных стратегий школьников даст возможность отказаться от уровневых характеристик познавательной деятельности и позволит учителю избежать описанных в статье отрицательных эффектов уровневой дифференциации: размытости критериев при определении уровня сложности заданий и психологического дискомфорта для учащихся, которым не предложили (не дали возможности) выполнить задание повышенного уровня сложности.

А.А. Залевская раскрывает понятие «стратегии овладения языком» следующим образом: «Овладение и пользование языком требуют принятия множества решений относительно воспринимаемого и используемого обучаемыми языкового материала и совершаемых ими действий (в том числе: членения потока речи на значимые элементы, идентификации формы, функции, значения и смысла последних при восприятии речи, выбора слов, грамматических конструкций и т. д. при производстве речи). Закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека в общем виде называют стратегиями» [7, с. 319]. По мнению специалистов в области психологии изучения иностранных языков Г.В. Ейгера и И.А. Раппопорта, правильная стратегия действия или деятельности в целом может быть интуитивно найдена или усвоена в процессе обучения [8].

В методике обучения русскому языку как родному термин «стратегии овладения языком» пока почти не используется. Однако для развития методики преподавания русского языка важное значение имеют выводы психологов о возможности и целесообразности формирования эффективных стратегий в процессе обучения.



Необходимо учитывать, что эффективность стратегий может оцениваться как применительно к конкретному виду деятельности и осваиваемому учебному материалу, так и применительно к осваивающему этот материал субъекту. Иными словами, для конкретного ученика более эффективным способом освоения конкретного материала не всегда будет тот способ, который принято считать таковым. Например, эффективным способом усвоения орфографического правила считается опора на алгоритм. Однако известно, что не все учащиеся испытывают потребность в применении орфографических алгоритмов, а кому-то алгоритмы могут даже мешать при выборе правильного написания. В этом случае проявляются индивидуально-своеобразные стратегии овладения языком, важнейшей предпосылкой которых, по мнению ряда исследователей, являются особенности функциональной асимметрии полушарий головного мозга.

В практике обучения русскому языку следует создавать условия, с одной стороны, для становления индивидуально-своеобразных стратегий овладения языком, а с другой, – для формирования эффективных стратегий, что позволит учащимся научиться варьировать способы действий в зависимости от требований ситуации. Представляется, что становление индивидуально-своеобразных стратегий будет успешно осуществляться при соблюдении следующих методических условий: 1) применение сбалансированной системы упражнений, предусматривающей опору на различные стратегии овладения языком, в частности, использование заданий по выбору; 2) варьирование форм и способов предъявления информации; 3) варьирование способов анализа теоретической информации и способов решения лингвистических задач.

#### **Список литературы**

1. Канакина В.П., Горецкий В.Г. Русский язык. 4 класс. Учебник для общеобразоват. организаций. В 2-х ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2013. 160 с.
2. Климанова Т.Ф., Бабушкина Т.В. Русский язык. 4 класс. Учебник для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2-х ч. Ч. 2. М.: Просвещение, 2013. 143 с.
3. Савельева Л.В., Гогун Е.А., Щеголева Г.С., Буланова С.Ю., Дудко Е.С. Русский язык. 3 класс. Учебник в 2-х ч. Ч. 1. М.: Дрофа, 2013. 174 с.
4. Савельева Л.В. Открываю секреты правописания. Звуки, буквы, части слова, части речи и орфограммы. Рабочая тетрадь. – М.: ООО «Кирилл и Мефодий», «Изд-во «Дрофа»-Санкт-Петербург», 2007. – 56 с.
5. Савельева Л.В. Термин «стратегии овладения языком» в понятийном аппарате современной методики //Начальная школа. 2018. № 4. С. 38-41.
6. Савельева Л.В. Познавательный потенциал младших школьников в овладении родным языком и его реализация при обучении орфографии: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2017. 312 с.
7. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. М., 1999. 392 с.
8. Ейгер Г.В., Раппопорт И.А. Язык и личность. Харьков, 1991. 79 с.

УДК 378.14.014.13

#### **ВВЕДЕНИЕ БАКАЛАВРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

**Тарасова Оксана Викторовна,**

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»,

Орёл

E-mail: tarasova\_ore@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрен вопрос о необходимости включения в процесс обучения бакалавров направления подготовки: Педагогическое образование дисциплины «Введение в педагогическую деятельность».

**Ключевые слова:** бакалавр, педагогическая деятельность, учитель, выдающиеся педагоги.

## INTRODUCTION OF BACHELORS IN THE PEDAGOGICAL ACTIVITY

**Tarasova Oksana Viktorovna**

Orel state University named after I. S. Turgenev,  
Orel

E-mail: tarasova\_ore@mail.ru

**Abstract.** In the article considered issue of necessity of inclusion in the process of training of bachelors in the field of teaching of discipline "Introduction to pedagogical activity".

**Key words:** bachelor, pedagogical activity, teacher, outstanding teachers.

В Орловском государственном университете имени И.С. Тургенева второй год проходит апробация образовательной программы по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (направленность/профиль Математика и физика) под символическим для Орловщины названием - «Система Киселева».

Андрей Петрович Киселев – наш выдающийся земляк, один из наиболее известных педагогов-математиков Отечества, родился в 1852 г. в г. Мценске Орловской области, закончил Орловскую мужскую гимназию. Весь жизненный путь Андрея Петровича является для нас образцом преданности своей профессии, профессии – учителя. Учебники математики А.П. Киселева являются наиболее долго живущими учебниками в нашем Отечестве. Педагогическое наследие А.П. Киселева – это гордость и достояние нации.

Мы убеждены, что наследие А.П. Киселева, базовые положения его системы обучения математике должны составлять основу отечественного математического образования, служить на благо Орловщины.

Видами профессиональной деятельности, к которым готовятся студенты, обучающиеся по рассматриваемой программе бакалавриата, являются: педагогическая, проектная, исследовательская. Остановимся более детально на педагогической деятельности, которая, на наш взгляд, является системно-образующим видом деятельности.

*Педагогическая деятельность* - это вид профессиональной деятельности, содержанием которой является *обучение, воспитание, образование, развитие* обучающихся (детей разного возраста, учащихся школ, техникумов, профессионально-технических училищ, высших учебных заведений, институтов повышения квалификации, учреждений дополнительного образования и т.д.).

Очевидно, что педагогическая деятельность является разновидностью профессиональной активности учителя, в которой благодаря целому арсеналу средств воздействия на учащихся должны быть решены задачи их обучения, воспитания и развития. В основу любой деятельности должна быть положена цель. Цели педагогической деятельности претерпевали некоторые исторические изменения, но неизменно перед учителем ставилась ответственная задача – это формирование человека завтрашнего дня. На учителя возлагалась и возлагается функция передачи эстафеты знаний, трансляции нравственных норм и принципов, законов морали из настоящего в будущее. Как тонко отмечал В.А. Сухомлинский: «Задача учителя состоит в том, чтобы умственный труд (а он является определяющим в жизни подростка) был деятельностью, проявлением активных сил души, самоутверждением и самопознанием человека. Настоящее мастерство учителя-воспитателя раскрывается в том, что под его руководством в процессе обучения подросток выражает себя» [4; С.81].

Структура педагогической деятельности содержит внешние и внутренние компоненты.

Внешняя структура: цель деятельности, средство деятельности, объект педагогического воздействия (например, учащийся), субъект педагогической деятельности (зачастую это учитель); учебные действия и операции, результат педагогической деятельности.

Внутренняя структура представлена мотивационным компонентом (долг, вынужденность, необходимость, обязанность); содержательным компонентом (знания, необходимые для достижения цели); гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские компетенции [2; С.9].

С целью формирования педагогической деятельности, положительного отношения к учительской профессии, повышения мотивации обучения будущих педагогов в процесс подготовки бакалавров включена дисциплина «Введение в педагогическую деятельность» (2 и 3 семестры). Целью преподавания дисциплины является формирование знаний студентов о роли педагогической профессии в современном обществе, формирование основ педагогической культуры, творческой самореализации в профессиональной деятельности учителя, обеспечение усвоения студентами знаний об общей характеристике профессиональной деятельности, а также компетенций, определяющих творческое становление и развитие будущего педагога.

При изучении дисциплины необходимо сформировать знание о педагогической деятельности; понимание сущности и содержания педагогической профессии и самого себя как субъекта педагогического труда; содействовать развитию у студентов интереса к педагогической профессии, деятельности педагога; сформировать первоначальные навыки исследовательской работы, содействовать овладению студентами культуры и научной организации учебного труда; развивать умение определять социальную значимость педагогической профессии.

Данный курс направлен на формирование у студентов устойчивого интереса к выбранной профессии педагога, поднятию престижа учительской профессии благодаря изучению жизни и деятельности великих педагогов, учителей, методистов, их человеческих и профессиональных подвигов и достижений, их стремление служить математике и физике как науке (Г. Галилей, Л. Эйлер, М. Склодовская-Кюри, А.С. Попов, К.Э. Циолковский, Н.И. Лобачевский и др.) и детям (Я. Корчак, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, В.А. Караковский, В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили и др.).

Выдающиеся педагогики предъявляли в первую очередь высокие требования к себе и к учительству в целом.

*Быть носителем глубоких и всесторонних знаний.* Выдающийся философ-материалист и французский литератор Клод Адриан Гельвеций говорил: «Человек, взявший на себя труд обучать других, не имея для этого глубоких знаний, поступает безнравственно».

*Систематически обновлять и пополнять свои знания.* Знаменитый русский педагог, писатель, основоположник научной педагогики в России. Константин Дмитриевич Ушинский утверждал: «Человек, взявший на себя труд обучать других, не имея для этого глубоких знаний, поступает безнравственно» и учителю необходимо «знать психологию детей, интересоваться их внутренним миром, изучать их индивидуальные способности».

Великий Ян Амос Коменский - чешский педагог-гуманист, писатель, общественный деятель, основоположник научной педагогики, систематизатор и популяризатор классно-урочной системы призывал учителей любить свою профессию, понимать, что она «настолько превосходная, как никакая другая под солнцем».

Антон Семёнович Макаренко – всемирно известный советский педагог и писатель, согласно позиции ЮНЕСКО отнесенный к числу четырёх педагогов, определивших способ педагогического мышления в XX веке, утверждал: «Быть патриотом, гражданином своего Отечества, активным носителем моральных убеждений».

Выдающийся советский педагог-новатор, писатель Василий Александрович Сухомлинский о требовании к педагогу писал : «Быть великим гуманистом, любить детей, понимать, что «чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце». [1; С.34].

Важно сформировать правильную мотивацию у студентов, поскольку она является наиболее эффективным способом улучшить процесс обучения, а мотивы являются движущими силами процесса обучения и усвоения материала. Осуществить намеченное возможно благодаря методически грамотному построению и изучению дисциплины «Введение в педагогическую деятельность».

#### **Список литературы**

1. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений.- М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268с.
2. Пешкова В.Е. Педагогика. Часть 1. Введение в педагогическую деятельность. Курс лекций (Учебное пособие). – Майкоп, 2010. – 42с.
3. Седова Н.Е. Введение в педагогическую деятельность: учебно-методический комплекс/ Н.Е. Седова. – Волгоград: Учитель, 2016. – 215с.
4. Школьные годы чудесные... - М.:ОЛМА Медиа Групп, 2014. – 304с.

УДК 378.147

### **ОСОБЕННОСТИ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Абрамовских Наталья Викторовна**

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования  
БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный педагогический университет»,  
РФ, г. Сургут, ул. 50 лет ВЛКСМ 10/2  
E-mail: natali-270171@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрены теоретико-методические, организационно-содержательные основы профессиональной подготовки магистрантов к организации образовательного процесса в начальной школе по решению задач социокультурного воспитания детей. Особое внимание уделяется решению данной проблемы в аспекте внедрения требований системно-деятельностного подхода.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, магистратура, профессиональные компетенции, системно-деятельностный подход.

### **FEATURES OF MASTERS' IN-PLANT TRAINING IN SOLUTION OF SOCIO-CULTURAL EDUCATING TASKS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

**Abramovskih Natalja Viktorovna**

Doctor of Education, Associate Professor, Professor of Theories and Methodologies of  
Preschool and Primary Education Department  
BI HE of KhMAD-Yugra «Surgut State Pedagogical University»  
Surgut City, 50 let VLKSM street, 10/2  
E-mail: natali-270171@mail.ru

**Abstract.** The article touches upon theories and methodologies, organisational and contextual fundamentals of masters' vocational training in educational process organisation in

primary school on solution of socio-cultural educating tasks of children. The special attention is given to the problem solution in the context of system and activity approach requirements implementation.

**Keywords:** vocational education, Master's Degree program, professional competences, system and activity approach.

Период модернизации современного педагогического образования достаточно четко обозначил следующие тенденции становления и развития его содержания: фундаментализация, профессионально-педагогическая направленность обучения, индивидуализация и гуманизация педагогического процесса. Современной школе требуется педагог, способный осваивать и применять в собственной профессиональной деятельности инновационные образовательные технологии, в том числе направленные на решение задач социокультурного воспитания детей младшего школьного возраста. В связи с этим становится все более очевидной необходимость подготовки учителей начальных классов к инновационной деятельности в обозначенном аспекте на основе системно-деятельностного подхода, являющегося фундаментальной основой внедрения требований профессионального стандарта педагога [1]. Особая роль при этом должна отводиться магистратуре, профессиональная подготовка в которой предполагает создание условий для приобретения необходимого уровня знаний, умений, навыков, опыта деятельности, в том числе инновационной направленности.

В Сургутском государственном педагогическом университете реализуется программа профессиональной подготовки по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, направленность Инновационная начальная школа (уровень магистратуры), включающая, в том числе, культурно-просветительскую деятельность как один из видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники магистратуры. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования отмечается, что при «разработке и реализации программы магистратуры организация ориентируется на конкретный вид (виды) профессиональной деятельности, к которому (которым) готовится магистр, исходя из потребностей рынка труда, научно-исследовательских и материально-технических ресурсов организации» [2]. Такая ориентация должна включать разработку содержания всех форм реализации образовательного процесса, в том числе и курсов по выбору. Поэтому важнейшим этапом разработки содержания конкретных курсов по выбору программы магистерской подготовки «Инновационная начальная школа» является организация взаимодействия с работодателями, представляющими организации начального общего образования. Это происходит через организацию круглых столов, совместных научно-практических конференций, проведение диагностических опросов. Что позволяет выявить круг проблем, с которым сталкиваются современные педагоги начальной школы в решении задач социокультурного воспитания ребенка, создания условий для становления его социальной позиции как школьника, осознанием своего места в мире общественных отношений, что может рассматриваться как непосредственный результат его социализации, в том числе и через организацию системы обучения и воспитания личности в начальной школе. Учителя отмечают, что у значительной части младших школьников начало школьного обучения осложнено не достаточной сформированностью произвольной регуляции деятельности, эмоционально-коммуникативными затруднениями при взаимодействии с другими детьми и взрослыми, проблемами в развитии эмоционально-нравственной сферы. Что, безусловно, отрицательно сказывается на возможностях результативной организации воспитательно-образовательного процесса в школе и требует от педагога применения соответствующих методов и способов педагогической поддержки таких детей.

Для того чтобы выпускник магистратуры смог решать профессиональные задачи в рамках организации культурно-просветительской деятельности (изучение и формирование культурных потребностей обучающихся, повышение культурно-образовательного уровня

различных групп населения, разработка стратегии просветительской деятельности, проектирование и реализация комплексных просветительских программ [2]) магистрантам предлагаются такие курсы по выбору, как «Социально-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями», «Развитие коммуникативной компетентности педагогов», «Работа с одаренными детьми младшего школьного возраста в условиях инновационной начальной школы», «Технологии социального партнерства», «Проектирование образовательного маршрута», «Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды», «Технология психологического сопровождения субъектов образовательного процесса», «Духовно-нравственные ценности современной молодежи», «Основы культурологии».

Для освоения данных курсов обучающиеся используют знания, умения, навыки, сформированные в процессе изучения основных дисциплин предметной подготовки «Современные подходы к организации воспитательной работы в начальной школе», «Просветительская работа педагога с родителями обучающихся в инновационной начальной школе», «Организация инклюзивного образования в начальной школе», «Инновационные технологии в преподавании предметов в начальной школе» и др., а также подкрепляются соответствующими видами деятельности на практике. Особое внимание при организации обучения магистрантов в рамках курсов по выбору уделяется деятельностным методам и технологиям, позволяющим получить опыт непосредственной образовательной деятельности при решении педагогических ситуаций, кейс-задач, деловых игр и пр. Так, например, курс по выбору «Социально-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями» помогает магистрам в понимании сущности системы социально-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями, и особенностях ее организации посредством целенаправленной социально-педагогической деятельности. В результате изучения дисциплины обучающийся должен овладеть следующими компонентами компетенций:

*Знать:*

- сущность, структуру, задачи, принципы и этапы организации социально-педагогического сопровождения;
- особенности детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями;

*Уметь:*

- формулировать цели и задачи организации этапов социально-педагогического сопровождения;
- выстраивать систему работы по социально-педагогическому сопровождению детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями;

*Владеть:*

- способами планирования работы по социально-педагогическому сопровождению;
- методикой разработки программы социально-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

*Иметь опыт:*

- разработки программы социально-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Большая роль в рамках курса отводится самостоятельной работе магистрантов. Основные формы самостоятельной работы – это анализ литературы (основной и дополнительной), составление схем, кластеров, ментальных карт, выполнение творческих работ, вариативных заданий и т.д. Самостоятельная работа студентов направлена на развитие профессиональных умений, способности получать и перерабатывать информацию, определяющую эффективность социально-педагогического сопровождения младших школьников с особыми образовательными потребностями. Формы контроля:

выступления на семинарских занятиях, защита программы социально-педагогического сопровождения детей с ООП. Для проверки качества преподавания курса проводится контроль знаний и умений студентов. Для комплексной проверки результатов обучения осуществляется итоговый контроль в форме защиты программ социально-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, выстраивание целостной системы основных дисциплин и курсов по выбору, направленных на овладение магистрантами соответствующим видом профессиональной деятельности, способствует комплексному формированию общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся, обеспечивает магистрантам возможность приобретения опыта осуществления эффективной профессиональной деятельности по решению задач социокультурного воспитания детей младшего школьного возраста в соответствии с особенностями программы подготовки магистра «Инновационная начальная школа».

### Список литературы

1. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика. М., 2006. 295с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01. «Педагогическое образование» (уровень – магистратура), утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 21.11.2014 г. N1505 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/926>

УДК 373.2

## ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Тимофеева Лилия Львовна,  
БУ ОО ДПО «Институт развития образования»,  
Орел  
E-mail: timof3@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрена роль основных механизмов социализации в формировании культуры безопасности у детей дошкольного возраста, представлены целевые основы и содержание данного аспекта культурации дошкольников.

**Ключевые слова:** социализация, культура безопасности, идентификации, рефлексия, интериоризация.

## THE DEVELOPMENT OF SAFETY CULTURE AS AN IMPORTANT ASPECT OF PRESCHOOLERS' SOCIALIZATION

Timofeyeva Liliya,  
Institute of Education Development,  
Orel  
E-mail: timof3@mail.ru

**Abstract.** The article studies the role that the most prominent mechanisms of socialization play in the safety culture understanding by preschool children. The paper covers the basic goals and essential aspects of preschool children enculturation.

**Keywords:** socialization, safety culture, identification, reflection, interiorization.

Дошкольный возраст – период первичной социализации, когда закладывается характер и основы ментальности индивида, потенциал дальнейшего развития. С позиций культурологического подхода понятие «социализация» рассматривается как процесс

«окультуривания», усвоения культуры. При этом культура выступает как предпосылкой и целью, так и результатом социализации. Б. и Дж. Уайтинг определяют социализацию как процесс трансляции духовной культуры от поколения к поколению на основе использования различных механизмов [1].

Одним из важных аспектов социализации индивида является формирование культуры безопасности. Специфика феномена «культура безопасности» наиболее точно, на наш взгляд, отражена в определении, предложенном Ю.В. Фетисовой: культура безопасности – «сумма» многогранного человеческого опыта регулятивной деятельности в области безопасности, «производимая» течением культурно-исторического процесса; определенным образом «символически» и «знаково» закреплённая совокупность регулятивных (деятельностных и ценностных) установок в области безопасности; деятельность по производству и восприятию культурных смыслов концепта «безопасность» в виде идеальностенных целей и их последующей реализации в общественной практике [2].

Данное определение относится к культурному наследию общества. Описание на его основе феномена «культура безопасности индивида» требует учета ряда положений:

- развитие культуры совпадает с развитием личности в любой области общественной жизнедеятельности (Л.Н. Коган);
- культура каждого человека создана им самим с целью преодоления природного несовершенства, сохранности, передачи и нового сотворения материальных и духовных ценностей, обеспечивающих прогрессивное развитие человечества (Л.В. Коломийченко);
- образование есть не что иное, как «культура индивида» (С.И. Гессен);
- культура отдельного человека определяется богатством приобретенных им социально-человеческих качеств (знаний, умений, идеалов и т.д.), «подымающих» данную личность над природными данными (М.С. Каган);
- культура есть там, где достижения и опыт общества испытаны человеком, его собственной жизнью, прошли через него и стали его достоянием (М.С. Каган);
- культура – уровень развития личности, характеризуемый мерой освоения накопленного человечеством социального опыта и способностью его обогащения (С.Е. Карпова);
- культура безопасности в процессе своего функционирования формирует готовность к определенному типу деятельности (В.Н. Кузнецов).

Мы предлагаем рассматривать культуру безопасности индивида как освоенную им часть культуры безопасности общества и совокупность изменений во всех сферах личности (мировоззрение, сознание, самосознание, эмоционально-чувственное отношение к окружающему миру и самому себе, мышление, культура саморазвития) как результат приобщения к культуре безопасности. Уровень культуры человека тем выше, чем в большей мере каждый из элементов культуры стал его достоянием. На определенном этапе личностного развития уровень культуры может измеряться характером культуротворческой деятельности индивида.

Определение подходов к решению задач обучения в области безопасности детей дошкольного возраста на современном этапе связано с раскрытием роли механизмов социализации и индивидуализации в приобщении детей к культуре безопасности, выявлением целевых основ и содержания данного направления дошкольного образования. На основе интеграции системно-деятельностного, личностно ориентированного, культурологического и аксиологического подходов цель соответствующего направления образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации и в условиях семейного воспитания может быть определена следующим образом: создание условий для формирования у детей дошкольного возраста базовой культуры безопасности как основы полноценного развития различных форм их личностной активности, самостоятельности, творчества во всех видах детской деятельности, способности безопасно действовать в повседневной жизни, находить ответы на актуальные вопросы собственной безопасности.



В русле идеи культуросообразности образования содержание процесса формирования культуры безопасности должно быть изоморфно содержанию соответствующей области культуры. В логике данного положения необходимо определить элементы культуры безопасности, подлежащие присвоению детьми, и наиболее эффективные формы их воплощения [3] в образовательном процессе. Анализ исследований в области философии, культурологии, педагогики и психологии показывает, что содержание образовательной деятельности, нацеленной на формирование у детей дошкольного возраста культуры безопасности, должно выстраиваться на основе таких элементов культуры общества как ценности, нормы, представления и опыт в области безопасности. Содержание образовательной деятельности, нацеленной на формирование у детей культуры безопасности, должно обеспечивать возможность реализации культурой всех ее основных функций: поддержание преемственности культурной традиции, нормативизация, оценочная, целеполагающая, познавательная функции, смыслообразование [4, с. 199].

В образовательном процессе ценности одновременно выступают целью образования (то, что должно быть освоено) и его средством (как способов восприятия окружающего мира, модель отношения к нему). Основным механизмом приобщения к ценностям культуры безопасности является идентификация как один из ведущих путей развития ценностных ориентаций и личностно-смысловой сферы ребенка (Л.Н. Гумилев, В.С. Мухина, Э. Эриксон). Идентификация связана с установлением в процессе отражения объектов внешнего мира (материальных и идеальных) специфической эмоциональной связи между субъектом и отражаемым объектом, содержанием которой является непосредственное переживание субъектом той или иной степени своей тождественности с объектом [5].

Результатом приобщения к ценностям культуры безопасности являются ценностные ориентации и ценностные отношения. Ценностные отношения выражают личный опыт индивида, тесно связаны с такими психическими структурами, как потребности, эмоции, установки, интересы, убеждение, оценки, деятельность, темперамент, а также с характером и личностью в целом [6]. Воспроизводство ребенком воспринятых норм и ценностей в своей деятельности, сознательное и активное восприятие окружающего мира, проявление ответственности связаны с понятием «интернализация».

Освоение ценностных и деятельностных компонентов культуры безопасности сопряжено с такими механизмами идентификации как подражание, рефлексия, интериоризация и присвоение. Механизм подражания детально рассмотрен в работах В.И. Слободчикова. Особое значение данный механизм имеет для формирования основ культуры безопасности у детей раннего и дошкольного возраста. Интериоризация – процесс преобразования внешне заданных норм и ценностей безопасности, образцов действий во внутренние психические и личностные образования (убеждения, установки, мотивы), преобразования интерпсихического в интрапсихического.

Присвоение в качестве механизма овладения индивидом достижениями предшествующих поколений было выделено А.Н. Леонтьевым. Процесс присвоения приводит индивида к воспроизведению в его собственной деятельности исторически сложившихся человеческих способностей [7]. Присвоение происходит в совместной со взрослыми и сверстниками деятельности детей, является сущностной основой обучения и воспитания в области безопасности и формой процесса психического развития человека.

Для формирования деятельностного компонента культуры безопасности большое значение имеет содержание передаваемого дошкольникам опыта безопасного поведения и выбора способов осуществления детских видов деятельности, а также методы поддержки процессов его освоения. Значение наличия у человека опыта безопасного поведения как компонента жизненного (витального, личностного) опыта трудно переоценить. Уже в начале прошлого века в ходе исследований в области физиологии и психотехники (Р. Лазарус, В. Кеннон, П.В. Симонов, М. Соосалу, Д.Н. Узнадзе и др.) было выявлено, что

отсутствие опыта поведения в определенной ситуации нередко приводит к панике, неэффективным действиям, травмам, усугублению проблемной ситуации.

Понимание механизмов возникновения у ребенка ответной реакции на опасные ситуации, ориентация на личностно-деятельностный подход в образовании определяют необходимость построения содержания образования в области безопасности как «проектирование ситуации становления личностного опыта воспитанника» [8, с. 37]. Среди исследователей проблем образования в области безопасности на сегодняшний день нет единого мнения о том, что представляет собой опыт безопасного поведения, каким должно быть содержание работы по формированию культуры безопасности у детей дошкольного возраста, ее деятельностный компонент. Отсутствие научно-обоснованных, проверенных практикой подходов к решению данной проблемы актуализирует необходимость обращения к вопросам формирования культуры безопасности у дошкольников.

#### **Список литературы**

1. Whiting, B.B., Whiting, J.W.M. *Children of six cultures: A psycho-cultural analysis*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1975.
2. Фетисова Ю.В. *Культура безопасности*. Дисс. ... канд. филос. наук. Омск, 2009. 161 с.
3. Мошкин В.Н. *Воспитание культуры безопасности школьников*. Дисс. ... докт. пед. наук. Барнаул, 2004. 369 с.
4. Ерасов Б.С. *Социальная культурология: пособие для студентов высших учебных заведений*. Изд. 3-е. М.: Аспект пресс, 1998. 591 с.
5. Библер В.С. *От наукоучения – к логике культуры* / В.С. Библер. М.: Политиздат, 1990. 98 с.
6. Мясищев В.Н. *Психология отношений*. Москва-Воронеж: Институт практической психологии, НПО «МОДЭК», 1998. 368 с.
7. Леонтьев А.Н. *Проблемы развития психики*. Изд. 4-е. М.: Издательство МГУ, 1981. 584 с.
8. Сериков В.В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем*. М.: ИК «Логос», 1999. 272 с.

# РАЗДЕЛ I. СОДЕРЖАНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ КАК ЕДИНОГО ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РАСТУЩЕГО ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ. МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 374.32

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В СОВРЕМЕННОМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Александрова Евгения Сергеевна,  
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»  
E-mail: alexandrowa.ewgenia2014@yandex.ru

**Аннотация.** Автор обращается к анализу ситуации в современном дополнительном образовании детей, обеспечению психолого-педагогической поддержки и сопровождения социального и личностного развития воспитанников в системе клубно-кружковой деятельности. В психологическом плане главным преимуществом дополнительного образования детей является его центрированность на ребенке. В поле зрения автора – конкретные проблемы, которые приходится решать практическим психологам, взаимодействуя как с детьми, их родителями, так и с педагогами дополнительного образования.

**Ключевые слова:** дополнительное образование детей, психологическая служба в образовании, педагогическая поддержка социального развития личности.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE CHILD IN MODERN ADDITIONAL EDUCATION

Alexandrova Evgenia Sergeevna,  
Kursk State University  
E-mail: alexandrowa.ewgenia2014@yandex.ru

**Abstract.** The author turns to the analysis of the situation in modern supplementary education of children, the provision of psychological and pedagogical support and support for social and personal development of pupils in the system of club and circle activities. Psychologically, the main advantage of additional education for children is its centrality on the child. In the author's field of vision there are specific problems that need to be solved by practical psychologists, interacting with both children, their parents, and with teachers of additional education.

**Keywords:** additional education of children, psychological service in education, pedagogical support of social development of personality.

Современное дополнительное образование детей – особый тип образования, являющийся процессом и результатом разностороннего развития личности ребенка, опирающийся на социально-психолого-педагогический потенциал свободного времени ребенка, несущий в себе ряд специфических черт, малодоступных школьному образованию: широкий спектр образовательных услуг, большой выбор познавательной, творческой и практической деятельности; избирательность и добровольность участия детей и их

родителей в выборе вида деятельности; вариативность организационной структуры учреждения дополнительного образования детей; вариативность программ, по которым работают педагоги; социально-педагогическая ориентация образовательных программ [20].

*Объектом* психолого-педагогического сопровождения выступает образовательный процесс (учебно-воспитательный процесс), предметом деятельности педагога и психолога являются ситуация развития ребенка как система отношений ребенка с миром, с окружающими (взрослыми и сверстниками), с самим собой [11]. *Целью* психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте) [10]. *Задачи* психолого-педагогического сопровождения: предупреждение возникновения проблем развития ребенка; помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, учителями, родителями; психологическое обеспечение образовательных программ; развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей, педагогов [16]. *Виды (направления) работ* по психологическому сопровождению: профилактика, диагностика (индивидуальная и групповая), консультирование (индивидуальное и групповое), развивающая и коррекционная работа (индивидуальная и групповая), психологическое просвещение: формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности учащихся, педагогов, родителей; экспертиза (образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений) – все это виды деятельности входят в функции психолога образования [21]. Продуктивность идеи сопровождения основана на возможности сфокусировать педагогическую и психологическую практику на проектировании личностно-ориентированной образовательной среды [13]. Важным аспектом сопровождения является система отношений взрослых участников педагогического процесса, основанная на принципе сотрудничества, содержательное наполнение которого базируется на их психолого-педагогической культуре [19].

Педагог-психолог осуществляет свою деятельность в тесном контакте с педагогическим коллективом учреждения дополнительного образования детей и родителями. Важнейшим условием эффективности работы психологической службы является правильное понимание психологом и педагогом существа их профессионального взаимодействия [17]. Взаимодополняемость позиций психолога и педагога в подходе к ребенку, тесное сотрудничество на всех стадиях работы следует рассматривать как необходимое условие плодотворной работы службы [1]. Отношения со всеми специалистами строятся на основе равенства и взаимодополняемости позиций. Важным направлением работы психолога УДО является работа с педагогами [18]. Основные направления работы психологической службы с педагогами: психологическое просвещение, повышение психологической культуры, профессиональной компетентности педагогов (этому способствуют психолого-педагогические практикумы, социально-психологические тренинги, в том числе тренинги для молодых педагогов, тематические выступления педагогов-психологов на семинарах, собраниях педагогического коллектива, конференциях, чтениях); личностный рост педагогов (осуществляется через индивидуальное консультирование, тренинги).

Информационное обеспечение образовательного процесса в деятельности психологической службы реализуются через организацию и проведение психологических исследований. Их целью является получение информации для обновления и совершенствования процесса обучения и воспитания, расширения образовательного пространства, корректировки программно-методического материала, изучения спроса на

дополнительные образовательные услуги [8]. Диагностика проводится по нескольким направлениям:

- диагностика детей с целью сбора информации о контингенте обучающихся, получения «обратной связи» о деятельности Дворца, выявления детей, нуждающихся в психологической поддержке или помощи;

- диагностика родителей с целью выявления социального заказа в отношении учреждения дополнительного образования детей, соответствия их ожиданий реальным результатам образовательной деятельности; выявления семей, нуждающихся в психолого-педагогической и социальной поддержке; вовлечения семей в активную психолого-педагогическую деятельность;

- диагностика педагогов дополнительного образования с целью выявления их отношения к собственной педагогической деятельности, введению новшеств в образовательный процесс, выявления информационных потребностей педагогов и др.; выявления педагогов, нуждающихся в профессиональной или личностной поддержке.

Психологическая служба Дворца работала над следующими проблемами: «Формирование этоса учреждения дополнительного образования детей» (рабочая проблема 2012-2013 гг.); «Детская одаренность в условиях учреждения дополнительного образования детей: вопросы диагностики одаренности, особенности индивидуальной и групповой работы с одаренными детьми» (рабочая проблема 2013-2014 гг.); «Психологические аспекты диагностики результативности (успешности) деятельности педагога дополнительного образования» (рабочая проблема 2015-2016 гг.). Устойчивая тенденция современного этапа развития системы дополнительного образования детей – разработка и внедрение комплексных и сквозных программ, в том числе программы «Здоровье». В рамках этой программы проведено исследование представлений воспитанников Дворца о здоровом образе жизни. В рамках работы над проблемой формирования микроклимата в детских объединениях было проведено изучение мотивов посещения подростками и старшеклассниками детских объединений, источников информации об этих объединениях, впечатлений воспитанников от занятий, пожеланий в отношении профилей детских объединений; исследование психологической атмосферы в детских объединениях; изучение типа восприятия воспитанниками детского объединения; изучение характера взаимодействия педагогов с воспитанниками; изучение структуры межличностных отношений в группах [4]. Второй этап работы над проблемой – совместно с педагогами работа в детских коллективах над созданием благоприятной психологической атмосферы, развитием навыков межличностного взаимодействия воспитанников друг с другом [3].

По проблеме детской одаренности резюмированы теоретические подходы и практические наработки к проблеме; изучаются методики диагностики детской одаренности, проведен совместно с Городским методическим центром семинар для педагогов-психологов города по проблеме работы с одаренными детьми: «Социализация одаренного ребенка: кризисы, которых не избежать». Актуальным является разработка вопроса о технологиях оказания психологической помощи одаренным детям в условиях специфики учреждения дополнительного образования детей [15]. Практическую работу по поддержке и развитию одаренных детей необходимо начинать с психологического просвещения педагогов дополнительного образования. Анализ практики показывает дефицит информации и знаний у педагогов о специфике работы с одаренными детьми, о способах их выявления, а также трудности в выборе и создании образовательных программ для одаренных детей [9]. Основная цель психологической помощи одаренным детям заключается в содействии успешному личностному самоопределению, то есть формированию положительного образа «Я» и личностной позиции социального оптимизма, посредством создания развивающих социальных сред, эффективного социального обучения.

Работая над проблемой диагностики результативности деятельности педагога дополнительного образования психологи стремились определить, насколько результативно обучение детей по программам дополнительного образования, каковы критерии эффективности реализации программы, каким образом отследить влияние обучения по программам дополнительного образования на развитие ребенка. И в системе общего среднего образования, и в системе дополнительного образования детей необходима диагностика динамики развития, обученности, воспитанности ребенка, а также фиксация данных изменений всеми участниками образовательного процесса в единой доступной форме. С этой целью мы разрабатываем специальные карты, таблицы, дневники наблюдений [7]. Диагностирование образовательного процесса в УДО сегодня явление не новое. Актуальной становится не только психологическая диагностика, но и диагностика педагогическая, которую проводит педагог: «заглядывает» в ранее приобретенные знания, умения, навыки и прогнозирует результаты сотрудничества педагога и ребенка, связанные с их возможностями и достижениями. Педагогическая диагностика оценивает динамику развития личности внутри образовательной программы на протяжении образовательного маршрута ребенка; учитывает изменения качеств личности ребенка, которые происходят под действием целенаправленного образовательного процесса. Педагогическая диагностика ориентирована на конкретного ребенка, на его индивидуальность.

Наша следующая задача – организация мониторинга развития воспитанников средствами психологической и педагогической диагностики. Понятие «мониторинг» в педагогике явилось отражением потребности педагогов в повышении качества информационного обеспечения своей деятельности; мониторинг – постоянное наблюдение за процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату [14]. Педагог-психологи совместно с педагогами дополнительного образования разрабатывают и апробируют карты индивидуального развития детей, отражающие динамику их развития. Карта индивидуального развития воспитанника является формой фиксации результатов диагностики, позволяющей отслеживать и фиксировать уровень и продвижение психического развития ребенка в более технологичном, доступном, удобном наглядном виде. Целью такой карты является фиксация систематических лонгитюдных наблюдений педагога за развитием, воспитанием, обучением ребенка.

Дворец проводит работу по профилактике асоциального поведения подростков и старшеклассников, организуя тематические беседы и просмотры видеофильмов, видеолекторий, совместные мероприятия с Городским фондом защиты детей от наркотиков; сотрудничает с городским клубом «Подросток». На базе Дворца занимаются школьники «группы риска» школ города, воспитанники школ-интернатов. Анализ социального благополучия воспитанников Дворца позволяет выявить детей, относящихся к категории социально-незащищенных и нуждающихся в психолого-педагогической и социальной поддержке [5]. В соответствии с принципами гуманистической педагогики, каждый ребенок получает право и возможность проявить себя, пережить ситуацию успеха, раскрыть свои способности, реализовать собственные потребности и интересы. Анализ социального благополучия воспитанников в течение 2016-2017 гг. позволил выявлять детей, относящихся к категории социально-незащищенных, что способствовало, с одной стороны, более глубокому анализу организации учебно-воспитательного процесса и планированию деятельности учреждения дополнительного образования детей, с другой стороны, позволяло педагогам осуществлять индивидуальный подход в работе с воспитанниками указанной категории [6]. Отражением сложных социально-экономических процессов, происходящих в обществе, является ежегодный рост численности воспитанников Дворца, относящихся к категории социально-незащищенных: 272 человека, 6% – 2014-2015 уч.г.; 310 человек, 7% – 2015-2016 уч.г.; 433 человека, 10% – 2016-2017 уч.г.

Дворец пионеров и школьников стремится соответствовать требованиям времени. С этой целью психологической службой проводятся опросы родителей воспитанников,

педагогов дополнительного образования и учителей школ города, дети которых занимаются во Дворце, мнения выпускников, чтобы грамотно вести работу по модернизации учреждения дополнительного образования, соответствовать растущим требованиям к его работе [12]. Таким образом, усилиями педагогов дополнительного образования, педагогов-организаторов, педагогов-психологов создаются условия для психологически благополучного развития детей, посещающих Дворец, а также оказывается психологическая помощь и поддержка детям и родителям, нуждающимся в них. Можно говорить о приведении этой деятельности педагогов в систему, следовательно, о процессе повышения качества психолого-педагогического сопровождения развития детей в учреждении дополнительного образования.

Перспективы развития психологической службы в системе дополнительного образования детей связаны с более глубоким и органичным проникновением психологических знаний в образовательный процесс, полным переходом психологической службы от стратегии психологической поддержки к стратегии психологического сопровождения образовательного процесса [2]. Службы «поддержки» и «сопровождения» рассматриваются как закономерно взаимосвязанные модели психологической службы: их доминанты, приоритеты определяются едиными законами развития психики ребенка; служба «поддержки» – актуальное решение злободневных проблем сегодняшнего состояния образовательного учреждения; модель «сопровождения», ее методология – этап перспективного развития психологической службы, к которому психологическая служба Дворца постепенно приближается.

### Список литературы

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1998.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
3. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
4. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
6. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
7. Перспективы развития системы (Всероссийский семинар-совещание руководителей региональных учреждений дополнительного образования детей) // Внешкольник. – 2001. – № 6. – С.3.
8. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Сфера, 2000.
9. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1(25). – С.26-39.
10. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С.131-137;
11. Репринцев А.В. Миссия современного российского Учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.

12. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодёжи в исследованиях И.Е. Булатникова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 2 (46). – С. 143-167.
13. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития: В 2-х книгах. / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 42-48.
14. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 59-74.
15. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т.33. №7 (256). С.142-149.
16. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире / Науч. ред. Е.А. Александрова. – М., 2017. – С. 596-612.
17. Рожков М.И. Развитие социальной одаренности как целевая функция дополнительного образования детей // Образовательная панорама. – 2015. – № 2 (4). – С. 64-68.
18. Рожков М.И. Экзистенциальный подход к социально-педагогическому сопровождению детей // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2. №4. – С. 23-27.
19. Рожков М.И., Иванова И.В. Сопровождение саморазвития детей как целевая функция дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 131-138.
20. Шувалов А.В. Концепция организации и развития службы психологической помощи в учреждении дополнительного образования детей. – М.: Центр досуга и развития детей и юношества «Лефортово», 2001.
21. Шувалов А.В. Проблемы развития службы психологического здоровья в системе дополнительного образования детей // Вопросы психологии. – 2001. – № 6. – С. 66-79.

УДК 374.32

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Белоусова Тамара Владимировна,**  
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»  
E-mail: toma.belousova2015@yandex.ru

**Аннотация.** Автор статьи раскрывает психологические основы профилактики интернет-зависимости современных подростков и старшеклассников, акцентируя внимание на обеспечении эмоционально-волевой мобилизации школьников, формирование позитивной внешней социально-психологической среды. Особое внимание уделено возможностям психологических тренингов интернет-зависимых детей, закреплению психологической устойчивости к аддиктивному поведению.

**Ключевые слова:** интернет-зависимость, профилактика аддиктивного поведения, психологическая служба в образовании, психологические тренинги.



## PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF PREVENTION OF ADDICTIVE BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN THE SYSTEM OF SOCIAL EDUCATION

**Belousova Tamara Vladimirovna,**  
FGBOU V "Kursk State University"  
E -mail: toma.belousova2015@yandex.ru

**Abstract.** The author reveals the psychological foundations of the prevention of Internet dependence of modern adolescents and high school students, emphasizing the provision of emotional-volitional immobilization of schoolchildren, the formation of a positive external socio-psychological environment. Particular attention is paid to the possibilities of psychological trainings for Internet-dependent children, the consolidation of psychological resistance to addictive behavior.

**Key words:** Internet addiction, prevention of addictive behavior, psychological service in education, psychological trainings.

Ни для кого не секрет, что мы живем в информационном обществе, обществе инновационных технологий, где искусственный интеллект занимает лидирующие позиции, вытесняя при этом интеллект человека. Находясь в общественном транспорте, в очереди, в магазине мы все чаще видим пущенные головы людей. И опущены они не потому что рассматривают, что находится под ногами и настроение здесь вовсе не при чем. Опущены они потому, что в руках у людей, как правило, находится гаджет. Интернет – пристрастие является достаточно яркой проблемой нашего времени, которое по праву носит имя «время опущенных голов». Мы многое знаем о никотиновой, алкогольной, наркотической зависимости, но мало кто из нас задумывался, что в XXI веке мир изобилует людьми, страдающими нехимической зависимостью, а именно зависимостью от интернета. Современная «цифровизация» всей общественной жизни, вступление мира в «цифровую эпоху», в «цифровую экономику», порождает огромное количество важных следствий, глубоких изменений в психике людей, особенно – подростков и молодежи, что актуализирует необходимость развертывания системы профилактических мер, позволяющих минимизировать негативные последствия глобальной «диджитализации».

Первопроходцами исследования феномена зависимого поведения по отношению к Интернету стали известный психолог К. Янг и психиатр И. Гольдберг. Именно Гольдбергом введен в обиход термин «интернет-зависимость», рассматривавший ее (зависимость) как расстройство поведения личности под влиянием взаимодействия с компьютером и интернетом, что пагубно сказывается на бытовой, учебной, социальной, семейной, финансовой сферах бытия индивида (Goldberg, 1996).

По мнению ряда авторов (Г.В. Солдатовой, О.С. Гостимской, Е.Ю. Кропалевой), интернет-зависимость удовлетворяет определенный круг потребностей, среди которых потребность личности в личном пространстве, автономии, независимости от социальной среды (чаще всего – от родителей); выраженное стремление к признанию и самореализации; дефицитарные состояния в коммуникативной сфере; ощущение необходимости социальной принадлежности к группе; защищенности в социальной среде; потребность в любви, в эмоциональных контактах; неудовлетворенные когнитивные потребности и интересы; жажда обладания, успеха, признания; признание в среде сверстников, поиск способов самоутверждения и самореализации в их среде и др. Интернет порождает иллюзию наличия этих субъективных состояний, мнимого контроля личностной ситуации, управления ею. – Отсюда внутреннее ощущение удовлетворенности одной из базовых потребностей личности – потребности в безопасности [8].

По результатам анкетирования (Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Большот) были сделаны следующие выводы: 46,15 % опрошенных (12 человек) имеют риск развития компьютерной зависимости, 38,46%

опрошенных (10 человек) страдают интернет зависимостью, 7,69% респондентов (2 человека) находятся на стадии увлеченности и 7,69% (2 человека) опрошенных не имеют риска развития интернет – зависимости.

Процесс формирования аддиктивного поведения зиждется на очевидном стремлении подростка уйти от выполнения конкретной и реальной социальной роли, заменить ее мнимой, воображаемой, виртуальной, а вхождение в виртуальную социальную роль не представляет для подростка сложности, ибо реальная социальная среда в Интернет-коммуникациях заменена воображаемой, искусственной средой. Создание нового «Я», которое фальсифицирует представления и фантазии, невозможные для реализации в реальном мире. Игровая зависимость несет опасность, напрямую связанную с личностными изменениями пользователей, поэтому можно с уверенностью утверждать, что своевременная диагностика и коррекция личностного развития позволит оперативно упредить более глубокие деформации в психике личности подростка, избежать серьезных психических патологий.

Что же происходит в психике подростка, зависимого от интернета? Начало любой зависимости – концентрация внимания на агенте, фиксация внимания на нем, порождающая целую гамму субъективно значимых ощущений и удовольствий, гедонистических состояний (расслабленность, ощущение «полета», свободы, наслаждения, эйфории). Сознание подростка отказывается осознавать, что кратковременное радостное волнение и приятное возбуждение, вызванное выбросом дофамина после получения заветных лайков в интернете не решает жизненные трудности и проблемы, не приближает нас к счастливой жизни. Попадая в петлю зависимости, подростку сложно осознать своё реальное состояние и справиться с причинами проблем. Возникает вопрос, как же выбраться из дофаминовой сети? Процесс развития зависимого поведения находится в прямой связи с ростом ощущения своего бессилия перед ней. Это факт вносит определенную мотивацию в принятие решения бороться со своей проблемой. Однако пока сам подросток не очень понимает ту разрушительную инициативу, которую он проявляет по отношению к собственной психике. Осознание этой пагубной, разрушительной зависимости подростка от сети, от предлагаемых в ней имитаторов социальной реальности служит первым шагом на пути борьбы подростка за свою жизнь, за свое психическое здоровье. Это первый шаг на пути самоизменения, возвращения к собственному Я, к полноценной социальной жизни личности. Это долгий и трудный путь подростка к себе самому. Решение таких проблем как боязнь высказывать свое мнение, отсутствие поддержки в сообществе сверстников, ухудшение межличностных отношений с близкими, с одноклассниками, отсутствие опыта социальной коммуникации, формирования индивидуальности и способов самоутверждения в среде сверстников, отсутствие референтной социальной среды и опыта обретения социальной и персональной идентичности в процессе взаимодействия со сверстниками, недостаток поддержки, коммуникативные и информационные потребности, удовлетворяемые через интернет, зачастую так же могут быть удовлетворены помощью обычных инструментов общения. На это и были направлены тренинги, используемые при коррекции аддиктивного поведения. Суть метода заключается в том, чтобы найти в этой жизни приятные замены интернету, который, безусловно, останется в жизни подростка, но и научиться получать удовольствие в жизни и без него. Обеспечение продуктивной социализации подростков, склонных к Интернет-зависимости, предполагает использование эффективных способов коррекции их личностного и социального развития. Свою эффективность в этой работе убедительно показал ряд тренингов.

Один из них – «Живое общение» – психологический тренинг для подростков.

Встреча первая. «Предлагаю общаться».

Цель встречи: развитие навыков коммуникативного взаимодействия, опыта социальной перцепции, эмпатии, интеракции в группе подростков, формирование мотивов участия в коллективной общественно-полезной деятельности. Во время встречи могут быть

использованы методы драматизации, арт-терапевтические приемы, групповая дискуссия, ролевые и деловые игры.

Встреча начинается пятиминутной разминкой и продолжается в игре «ТОК».

Описание игры: сидя в кругу, подростки поочередножимают руки друг другу, потом высказываются о том, что дает каждому из них «живое» общение.

Следующая игра – «Похожие и разные» – предполагает деление группы подростков на две подгруппы, каждая из них делегирует по одному представителю к доске. Доска заранее поделена на две половины – для каждой из подгрупп. Каждой из подгрупп нужно найти сходства и отличия в тех «делегатах», которых они выбрали. Причем, одна подгруппа концентрируется на сходствах, вторая – на отличиях. Каждый верный ответ оценивается руководителем игры плюсом на доске, а главное – найти как можно больше совпадений и отличий в двух «делегатах». Итоги игры потом обсуждаются со всеми, а акцент делается на том, что объединяет, что является общим, типичным, характерным для всех, а что отличает, подчеркивает уникальность и индивидуальность личности. Выводы подростки делают сообща. Их смысл состоит в том, что при всем отличии людей, у них много общего. В финале подросткам предлагается поупражняться в произнесении позитивных утверждений: «Произнеси комплимент соседу» – подростки говорят приятные слова сидящим рядом сверстникам, обращаясь к ним уважительно, дружелюбно.

Таких тренингов и упражнений довольно много – достаточно заглянуть в известную книгу К. Фопшеля. Но все они должны быть ориентированы на формирование позитивной социальной среды, в которой подросток ощутит уважение к себе, интерес к своей личности со стороны сверстников.

Очень важно сосредоточить внимание подростков на правилах социальной коммуникации, обсудить каждый пункт этих правил:

1. Используйте виртуальную реальность только тогда, когда нужно расширить ваш кругозор (выбор).

2. Определите своё место в реальном, а не в виртуальном мире. Виртуальная реальность – это всего лишь инструмент. Ищите реальные пути быть тем, кем хочется. Помните, что бесплатный сыр только в мышеловке.

3. Не заполняйте виртуальной реальностью «дыры» в своей жизни. Используйте её для усиления, а не для заплаток.

4. Воспринимайте и используйте компьютер только как инструмент, усиливающий ваши способности, облегчающий продвижение к целям реального мира. Никогда не допускайте, чтобы виртуальная реальность стала иллюзорной заменой реального мира. Относитесь к компьютеру как творец, а не как потребитель.

5. Развивайте свои реальные навыки и способности. Не ограничивайтесь пределами виртуальной реальности. Откажитесь от использования компьютера, если это не ведёт к развитию способностей и достижению целей за пределами виртуальной реальности. Никогда не развивайте в виртуальной реальности то, что не имеет для вас значения в обычной жизни.

6. Всегда проводите четкую границу между виртуальной реальностью и действительностью. Не позволяйте им слиться в одно целое. Не одушевляйте компьютер. Проводите четкую границу между виртуальной реальностью и жизнью: между собой и компьютером; между тем, с кем вы взаимодействуете за компьютером и своими представлениями. Учитывайте, что восприятие других людей в гиперпространстве не всегда объективно. Другие люди – это другие люди, а не продолжение ваших убеждений или призраки в компьютере.

7. Используйте виртуальные отношения для обогащения реальных отношений, а не для их замещения. Стремьтесь перевести виртуальные отношения в реальные, а не наоборот. Ищите друзей в реальности. Виртуальный мир даёт только иллюзию, и не развивает никаких действительных навыков общения. Решите проблему с чувством одиночества. Определитесь с пониманием со стороны людей.

8. Ищите причины возникающей зависимости от компьютера не в виртуальной реальности, а в своей жизни.

9. Избегайте виртуальной реальности, в которой вас привлекают такие вещи, как: – доступность достижения цели, отсутствие препятствий к её удовлетворению; – возможность контролировать взаимодействие за счёт анонимности и лживости; – возможность получить комфортное состояние, не предпринимая действий в реальном мире, подмена реальных поступков виртуальными; – желание уходить от того, что есть сейчас, в фантазии или воспоминания.

10. Учитесь находить в реальной жизни приятные моменты и удовлетворяющие вас взаимодействия. Не используйте виртуальную реальность для бегства от жизни, успокоения и «прикрытия».

11. Находите возможность играть в реальности обычной жизни. Ищите независимость в реальном мире, а не за компьютером. Помните, что иллюзия самостоятельности за компьютером на самом деле уводит от самостоятельности в жизни.

12. Всегда заранее планируйте время использования компьютера, и не превышайте его ни при каких условиях. Не используйте компьютер тогда, когда вы вынуждены это использование скрывать от людей. Сократите время за компьютером, если вы страдаете от него (несделанные дела в реальной жизни и физический дискомфорт – головные боли).

Для оценки результатов коррекционной работы было проведено повторное тестирование, анализ результатов которых показал, что 30,77 % опрошенных (8 человек) имеют риск развития компьютерной зависимости, 23,08% опрошенных (6 человек) страдают интернет зависимостью, 30,77% респондентов (10 человека) находятся на стадии увлеченности и 38,46% (2 человека) опрошенных не имеют риска развития интернет – зависимости.

Для анализа результатов проведенных коррекционных методик респондентам было предложено написать небольшое сочинение на тему «Я живу настоящей жизнью». Приведем несколько примеров.

«...Я считаю что основная польза интерната кроется в том, что он помогает нам общаться с людьми через скайп, социальные сети, но я даже не мог себе представить насколько интересно общаться со своими друзьями вживую...» (Александр С.).

«...С помощью интернета мы находим новых друзей, не забываем про старых, читаем книги, смотрим фильмы. Но я понял, что слишком много времени провожу в интернете и не успеваю гулять и общаться со своими друзьями в жизни...» (Дмитрий Б.).

« ...Я часто ссорилась с мамой по поводу компьютера, но не могла ничего с собой поделать. Мне было очень интересно проводить там время и я даже не замечала, как быстро идет время. Но сейчас я понимаю, как на самом деле здорово прогуляться с мамой по парку, провести время со своим младшим братом. В интернете я сейчас стараюсь проводить время меньше...» (Кристина А.).

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что изменяя психологический климат в коллективе, налаживая межличностные отношения, предоставляя ребенку право высказывать свое мнение, помощь в построении своего позитивного образа «Я», мы можем предотвратить появление таких серьезных отклонений, как интернет – зависимость, получим возможность видеть глаза детей, нежели их опущенные головы.

### Список литературы

1. Егоров А.Ю. Аддикция к покупкам (компульсивный шопинг) // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2014. – Т. 114. – № 5-2. – С. 9-14.
2. Егоров А.Ю. Использование агомелатина (вальдоксан) в терапии гемблинга: пилотное исследование // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2015. – Т. 115. – № 9-1. – С. 28-31.
3. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости: проблемы классификации и терапии // Вопросы наркологии. – 2017. – № 8. – С. 86-89.

4. Егоров А.Ю. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2015. – Т. 5. – № 2. – С. 20.
5. Егоров А.Ю. Современные подходы к терапии игровой зависимости // XVI Съезд психиатров России. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Психиатрия на этапах реформ: проблемы и перспективы" Тезисы. / Ответственный редактор Незнанов Н.Г. – 2015. – С. 382.
6. Егоров А.Ю. Современные подходы к терапии игровой зависимости // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2014. – Т. 114. – № 5-2. – С. 46-52.
7. Егоров А.Ю. Современные представления об интернет-аддикциях и подходах к их коррекции // Медицинская психология в России. – 2015. – № 4 (33). – С. 4.
8. Ковалева Е. В. «Я – житель интернета»: явление интернет-зависимости у детей и подростков // Молодой ученый. – 2015.
9. Москвитин П.Н., Егоров А.Ю. Профилактика аддиктивного поведения школьников: психогигиеническое направление // Психическое здоровье. – 2016. – Т. 14. – № 5 (120). – С. 3-6.
10. Москвитин П.Н., Егоров А.Ю. Психогигиеническое направление в снижении риска формирования аддиктивного поведения школьников // Неврологический вестник. Журнал им. В.М. Бехтерева. – 2016. – Т. XLVIII. – № 2. – С. 30-34.
11. Репринцева Е.А. Игровая зависимость современных подростков: сущность, признаки, формы проявления // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2007. – № 4. – С. 173.
12. Репринцева Е.А. Игровая зависимость школьников как феномен современной теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2008. – Т. 14. – № 5. – С. 4-7.
13. Репринцева Е.А., Завалишина О.В. Педагогическая поддержка подростков, склонных к интернет-зависимости: от теоретических предпосылок к реалиям социального воспитания // Известия РАО. – 2012. – № 2. – С. 64-73.
14. Репринцева Е.А., Завалишина О.В. Педагогическая поддержка подростков, склонных к интернет-зависимости: моделирование процесса // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 18. – С. 48-57.

УДК 373.24

### **ГАРМОНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ АДАПТАЦИИ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ИНТЕГРАЦИИ РЕБЕНКА В СОЦИАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Бокова Ирина Николаевна**

Заведующий МБДОУ д/с № 11 г. Белгорода

**Чуева Галина Леонидовна**

Старший воспитатель МБДОУ д/с № 11 г. Белгорода

**Першина Светлана Викторовна**

Музыкальный руководитель МБДОУ д/с № 11 г. Белгорода

E-mail: mdou11@beluo31.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассматриваются гармонизация процессов адаптации-индивидуализации как условие успешной интеграции ребенка в социальное пространство дошкольной образовательной организации. Авторами проанализированы условия, основные направления работы педагогов для получения успешного результата по данной проблеме.

**Ключевые слова:** индивидуализация, адаптация, социализация.

# HARMONIZATION OF THE PROCESSES OF ADAPTATION OF INDIVIDUALIZATION AS A CONDITION FOR THE SUCCESSFUL INTEGRATION OF THE CHILD INTO A SOCIAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

**Bokova Irina Nikolaevna** MBDOU d / s № 11 Belgorod  
**Chueva Galina Leonidovna** MBDOU d/s n 11 city of Belgorod  
**Pershina Svetlana Viktorovna** Music Director MBDOU d / s № 11 Belgorod  
E-mail: mdou11@beluo31.ru

**Abstract.** The article deals with the harmonization of adaptation-individualization processes as a condition of successful integration of a child into the social space of a preschool educational organization. The authors analyzed the conditions, the main directions of work of teachers to obtain a successful result on this problem.

**Keywords:** individualization, adaptation, socialization.

*«Воспитывает всё: люди, вещи, явления, но прежде всего и дольше всего — люди. Из них на первом месте — родители и педагоги»  
Антон Семёнович Макаренко*

Современная эпоха характеризуется интенсивными радикальными преобразованиями во всех областях жизни, в том числе и в образовательном пространстве.

Ребенок одновременно находится под влиянием взаимосвязанных процессов социализации и индивидуализации, являющихся неотъемлемой частью процесса общего развития человека, а преобладающее влияние одного из них во многом зависит от предрасположенности индивида и от окружающего его социума.

Одной из важных проблем социального становления человека с точки зрения общества является трудность обеспечения удачной социализации подрастающего поколения.

Гармонизация процессов социализации и индивидуализации ребенка возможна в условиях единого воспитательного пространства, интегрирующего системы дошкольного, семейного и социального воспитания, учета основных факторов, влияющих на процессы социального и индивидуального развития.

Детские сады являются первыми институтами социализации малыша и представляют мини-социум, который станет основой для построения его отношений с социальным окружением.

Для успешной адаптации ребенка необходимо выявить и реализовать на практике социально-педагогические условия, при которых процессы социализации и индивидуализации будут гармонически сочетаться.

Формируя воспитательное пространство, следует учесть индивидуально-психологические и коммуникативные особенности ребенка, его родителей, воспитателей, а также специалистов образовательного учреждения.

Индивидуализация – процесс создания и осознания индивидом собственного опыта, в котором он проявляет себя в качестве субъекта собственной деятельности, свободно определяющего и реализующего собственные цели, добровольно возлагающего на себя ответственность за результаты своей деятельности.

Индивидуализация основывается на предпосылке, что не может быть двух детей, которые учатся и развиваются совершенно одинаково – каждый ребенок приобретает и проявляет собственные знания, отношение, навыки, личностные особенности, так как каждый ребенок обладает индивидуальностью «анатомо-физиологические задатки, которые преобразуются в процессе воспитания, имеющего общественно обусловленный характер, порождая широкую вариативность проявления индивидуальности» [1, с.37].

Индивидуальная адаптация — индивидуальные приспособления, обусловленные наследственными (генотипическими) факторами или же являющиеся результатом ненаследственной (фенотипической) реакции организма на изменившиеся условия существования. Различные люди с разной скоростью и полнотой адаптируются к одним и тем же условиям среды.

В нашем детском саду вопросом гармонизация процессов адаптации-индивидуализации как условие успешной интеграции ребенка в социальное пространство дошкольного образовательного учреждения начинают заниматься с 2-х летнего возраста детей.

К средствам, которые позволяют направлять в педагогически ценном русле инициативу ребенка, а не ущемлять ее, которые дают возможность дошкольному образовательному учреждению реализовать ФГОС, мы относим:

- изменение форм взаимодействия взрослого и ребенка;
- реструктуризацию содержания образовательной деятельности;
- рациональную организацию предметно-пространственной среды;
- эффективное взаимодействие детского сада с семьей.

Рассмотрим более подробно в контексте работы дошкольного учреждения.

Воспитатели знакомятся с родителями и другими членами семьи, с самим ребенком, узнают следующую информацию:

- какие привычки сложились дома в процессе еды, засыпания, пользования туалетом и т. п.
  - как называют ребенка дома
  - чем больше всего любит заниматься ребенок
  - какие особенности поведения радуют, а какие настораживают родителей.
- Знакомят родителей с ДОУ, показывают группу, знакомят родителей с режимом дня в детском саду; выясняют, насколько режим дня дома отличается от режима дня в детском саду.

Дают педагогические рекомендации родителям по адаптации ребенка к новым условиям жизни в ДОУ.

Воспитатели проявляют радость и заботу при приходе ребенка в группу.

Руководитель обеспечивает стабильность состава воспитателей на период приема и на весь период пребывания детей в ДОУ.

На период адаптации устанавливается щадящий режим, приближенный к домашнему режиму.

Важным фактором гармонизации процессов адаптации-индивидуализации является создание эмоционально благоприятной атмосферы в группе.

Для создания эмоционально благоприятной атмосферы в группе необходимо сформировать у ребенка положительную установку, желание идти в детский сад. Это зависит, в первую очередь, от умения и усилий воспитателей создать атмосферу тепла, уюта и благожелательности в группе. Если ребенок с первых дней почувствует это тепло, исчезнут его волнения и страхи, намного легче пойдет адаптация. Практически любой малыш в первое время испытывает дискомфорт от размеров групповой комнаты и спальни - они слишком большие, не такие, как дома. Чтобы ребенку было приятно приходить в детский сад, нужно "одомашнить" группу.

Моделируя образовательную среду, важно понимать: с какой картиной мира она будет ассоциироваться у конкретного ребенка, и какой она окажется развивающей и воспитывающей, стимулирующей творчество, самостоятельность и инициативу или воспроизводящей ограничения — все зависит от ее содержания и целей, факторов, которые напрямую зависят от нас, педагогов. Основная характеристика среды, направленная на индивидуализацию развития в соответствии с ФГОС ДО — обеспечение разнообразия форм и содержания образования, предоставление **ребенку** возможности выбора средств и форм активной деятельности.

Ситуация, когда каждый ребенок в группе занят своим делом – это и есть индивидуализация, возникающая естественным образом. Для того чтобы естественная индивидуализация могла состояться, от взрослых требуется умение создавать развивающую среду, стимулирующую активность детей, время для игр и самостоятельных занятий, охраняемое взрослыми и готовность оказать помощь и поддержку в ситуациях, когда они нужны.

Иными словами, группа насыщена постоянными и временными компонентами детской субкультуры, помогающими дошкольникам глубже познать и раскрыть свои возможности и возможности сверстников, освоить социальные роли и взаимоотношения, партнерство, уяснить ценности окружающего мира и адаптироваться в социальном мире.

Каждая группа индивидуальна и своеобразна. Педагог наполняет ее, ориентируясь на индивидуальные особенности каждого ребенка и коллектива в целом. Так в группе, где преобладающее количество мальчиков, больше машин, конструкторов, предметов для двигательной активности.

Маленькие творческие мастерские наполнены разнообразным, стимулирующим деятельность ребенка материалом, развивающими играми.

Организуя взаимодействие с родителями, хочется отметить инновационные подходы в работе, такие как обратная связь. СМС почта приобрела большую популярность среди родителей. Родители знакомы с сайтом ДОУ, охотно пользуются скайпом и вайбером для получения профессиональной консультации в удобное для них время.

В результате отслеживания процесса адаптации детей к условиям дошкольного образовательного пространства были получены следующие результаты:

- Легкая адаптация – 77%
- Средней тяжести – 23%
- Тяжелая адаптация – 0%
- Незавершенная адаптация – 0%

Таким образом, гармонизация процессов адаптации-индивидуализации является важнейшим условием успешной интеграции ребенка в социальное пространство дошкольного образовательного учреждения.

### **Список литературы**

1. Психологический словарь /Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. — 494 с.
2. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.
3. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. Практическое пособие. Воронеж, ТЦ, “Учитель”, 2006
4. Антонова Е. В. , Дедкова В. , Хачатурова Е. Социализация и адаптация детей раннего возраста // Ребенок в детском саду. – 2003. –N5. – С.49 – 53; N6 – С.46 –51.
5. Новоселова С. Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн - проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах Л. Н. Павлова. 2-е изд. - М.: Айресс Пресс, 2007. -119 с.



## ХРИСТИАНСКАЯ МОРАЛЬ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: УРОКИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ОТ ЯНУША КОРЧАКА

**Борейша Вероника Марьяновна,**  
Минский государственный лингвистический университет  
Республика Беларусь  
E-mail: litvyn@yandex.by

**Аннотация.** Автор статьи размышляет о христианской морали как факторе социального воспитания детей и юношества, обращаясь к судьбе и опыту известных европейских общественных деятелей Матери Терезы и Януша Корчака. Религиозная основа их жизненного подвига и системы воспитания вполне может быть содержательной основой для духовно-нравственного воспитания современных поколений и детей и молодежи. Автор приводит весьма поучительные примеры нравственных заповедей этих деятелей, которые нисколько не потеряли своей актуальности и педагогической целесообразности.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, христианское воспитание, нравственные ценности, взаимодействие детей и педагогов.

### CHRISTIAN MORAL IN THE SYSTEM OF FACTORS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN AND YOUTH: LESSONS OF EDUCATION OF CHILDREN FROM JANUSH KORCHAK

**Boreyscha Veronika Maryanovna,**  
Minsk State Linguistic University, Republic of Belarus  
E-mail: litvyn@yandex.by

**Abstract.** The author of the article reflects on Christian morality as a factor of social education of children and youth, referring to the fate and experience of the famous European public figures Mother Teresa and Janusz Korczak. The religious basis of their life's achievements and the system of upbringing may well be a substantial basis for the spiritual and moral education of modern generations and children and youth. The author gives very instructive examples of the moral commandments of these figures, who have not lost their relevance and pedagogical expediency.

**Key words:** social pedagogy, Christian upbringing, moral values, interaction of children and teachers.

"Вне религии можно воспитать ребенка, но без Бога нельзя. Как объяснить рождение, смерть, смену поколений?" Так писал выдающийся педагог Януш Корчак, который всю свою жизнь посвятил лучше делу – служению ребёнку. Двадцать первый век – это время, когда вопросы о воспитании детей стали особенно обсуждаемыми. Родители постоянно сталкиваются с проблемами; как гласит народная мудрость: маленькие детки – маленькие бедки, а вырастут велики – большие будут. Действительно, в час, когда человек оказался под абсолютным влиянием общедоступной информации, прямо на глазах рассыпались многие идеалы и ценности, на которых выросло, которые так стремится сохранить и развивать старшее поколение. Детям, в особенности подросткам, стало невероятно сложно "чистить" поток информации, который они получают, а зачастую, они даже не видят необходимости в этой дифференциации. Как тогда родителям воспитывать своих детей? Что имеет значение? В каких книгах найти истину и правильное решение родителю? Чему научить ребёнка и стоит ли вообще указывать ему, как жить? Вспомните, с чего начиналось ваше воспитание? Смею предположить, что самые первые уроки жизни, которые дали нам наши родители и прародители, были основаны на своего рода законах

религии: от различия между добром и злом, до любви к окружающим людям и совершаемым поступкам.

На сегодняшний день предмет религии окружён огромным количеством споров и дискуссий: стоит ли передавать религию родителям детям? В каком возрасте нужно определиться с религией? Имеет ли место религия в жизни человека, или все это не имеет значения? Ответов, как и вопросов, становится все больше, и на каждый факт есть своё опровержение. И все чаще сталкиваешься с тем, что религию "бранят" за её "уставы". Переосмысливая все это, невольно хочется обратиться к тем, кто стоял у истоков, как религии, так и педагогики.

Мать Тереза – католическая монахиня, основательница женской монашеской конгрегации "Сестры миссионерки любви"- свою жизнь отдала, чтобы служить бедным и больным. Человек, единственным орудием труда которого являлась любовь, оставила после себя бесценную науку для тех, кто может воспитать новое поколение и тех, кто в силах перевоспитать сформировавшееся общество. Она учила начинать с себя: " Чем больше любви, мудрости, красоты, доброты вы откроете в самом себе, тем больше вы заметите их в окружающем мире". Ещё больше Она желала, чтобы каждое начало было от любви: "Если вы хотите осчастливить весь мир, идите домой и любите свою семью". Она напоминала о том, что человек тем и отличен от всех других существ земных, что ему дан не только твёрдый ум и холодный рассудок, но и ещё что-то, помогающее мыслить и выбирать путь – сердце: "Величайшая нищета – это нищета сердца". Это она рассказала нам о том, что в жизни есть не только "чёрное", но и "белое": После дождя всегда приходит радуга, после слёз – счастье". С чего начинаются такие бесценные вещи, как дружба, любовь? Мать Тереза говорила: "Мир начинается с улыбки". Она призывала идти вперёд, не боясь споткнуться, и гордиться даже самыми маленькими, но собственными победами: "Бог не ждет, что вы преуспеете, Бог ждет, что вы попробуете". "Мы сами чувствуем, что все, что мы делаем – это капля в океане. Но океан будет меньше без этой капли". Разве не тем же принципам мы стараемся следовать сегодня? Разве не они руководят нами в процессе самосовершенствования, личностного роста и реализации?

Вспомним девять заповедей Матери Терезы:

1. Люди часто бывают глупы и упрямы, эгоцентричны и нелогичны. Все равно прощай их.
2. Если ты добр, люди будут обвинять тебя в том, что под маской доброты ты скрываешь корысть. Все равно оставайся добрым.
3. Если ты добился успеха, тебя будут окружать притворные друзья и подлинные враги. Все равно добивайся успеха.
4. Если ты честен и прям, люди будут обманывать тебя. Все равно будь честным и прямым.
5. То, что ты строишь годы, кто-то разрушит за одну ночь. Все равно строй.
6. Если ты спокоен и счастлив, тебе будут завидовать. Все равно оставайся счастливым.
7. То добро, которое ты делаешь сегодня, завтра люди забудут. Все равно делай добро.
8. Отдай миру самое лучшее из того, что у тебя есть, и мир попросит еще. Все равно отдавай самое лучшее.
9. Друг мой, в конце концов, то, что ты делаешь, все равно нужно не людям. Это нужно только тебе и Богу.

Суммируя жизненный опыт каждый из нас способен сказать, что эти заповеди отвечают всем стремлениям, желаниям и даже действиям сегодняшнего человека; они в полной мере могут быть той самой мотивацией, которую ищет любой на своём пути.

Януш Корчак – польский педагог, писатель, врач и общественный деятель. Он нашёл своё призвание в воспитании детей, изучении их как личностей, и как существо человека. Объединяя навыки и умения из всех сфер, которые осваивал, Корчак нашёл им применение пока растил детей. Он был предан им до последнего момента, даже, когда на кону стояла его собственная жизнь. Будучи человеком верующим, во всяком деле он надеялся только на

себе и на помощь Бога; обращался за советом к верному другу – Библии. Но, несмотря на уклад своей жизни, Януш Корчак никогда ничего не требовал от детей: Вспомним девять заповедей Матери Терезы: «Мы не даем вам Бога, ибо каждый из вас должен сам найти его в своей душе. Не даем Родины, ибо ее вы должны обрести трудом своего сердца и ума. Не даем любви к человеку, ибо нет любви без прощения, а прощение есть тяжкий труд, и каждый должен взять его на себя. Мы даем вам одно – даем стремление к лучшей жизни, которой нет, но которая когда-то будет, к жизни по правде и справедливости. И может быть, это стремление приведет вас к Богу, Родине и Любви», полагая, что ребенок в силах сам найти и выбрать все необходимое и действительно значимое.

Януш Корчак всегда утверждал, что "детей нет, есть люди", которых нужно воспитывать так же, как и взрослых, ибо возраст совсем не является решающим фактором в их отличии, просто у ребенка "иной масштаб понятий, иной запас опыта, иные влечения, иная игра чувств". Началом всех начал он считал воспитание правдивости: "И первое правило здесь – не приучать ребенка ко лжи. Мы, взрослые, собственными руками развращаем детей. Мы делаем это разными способами, но прежде всего – скрывая от детей истину. Мы не считаемся с быстрой сменой их настроений, требуя от ребенка жизнерадостной улыбки, когда ему грустно". Вдумываясь в смысл слов Корчака, сразу вспоминаешь о заповедях, что прописаны в Библии "Не произноси ложного свидетельства на ближнего твоего", понимая, что великий педагог строил свою систему воспитания опираясь непосредственно на религию. Ещё одно суждение Януша Корчака: "Стержень системы воспитания – это долгий процесс пробуждения и развития в ребенке потребности к самосознанию, самоконтролю и воли к самосовершенствованию". Переосмыслив, можно найти в нем ссылку к тому, что в Библии прописано, как " Не желай дома ближнего твоего; не желай жены ближнего твоего, ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, ничего, что у ближнего твоего". Ведь именно через совершенствование самого себя и покорение собственных вершин, человек может прийти к тем результатам, тому счастью, что имеет его ближний.

Нельзя обойти вниманием и десять заповедей Я.Корчака для родителей:

1. Не жди, что твой ребенок будет таким, как ты или таким, как ты хочешь. Помогите ему стать не тобой, а собой.

2. Не требуй от ребенка платы за все, что ты для него сделал. Ты дал ему жизнь, как он может отблагодарить тебя? Он даст жизнь другому, тот – третьему, и это необратимый закон благодарности.

3. Не вымещай на ребенке свои обиды, чтобы в старости не есть горький хлеб. Ибо что посеешь, то и взойдет.

4. Не относись к его проблемам свысока. Жизнь дана каждому по силам и, будь уверен, ему она тяжела не меньше, чем тебе, а может быть и больше, поскольку у него нет опыта.

5. Не унижай!

6. Не забывай, что самые важные встречи человека – это его встречи с детьми. Обращай больше внимания на них – мы никогда не можем знать, кого мы встречаем в ребенке.

7. Не мучь себя, если не можешь сделать что-то для своего ребенка. Мучь, если можешь – но не делаешь. Помни, для ребенка сделано недостаточно, если не сделано все.

8. Ребенок – это не тиран, который завладевает всей твоей жизнью, не только плод плоти и крови. Это та драгоценная чаша, которую Жизнь дала тебе на хранение и развитие в нем творческого огня. Это раскрепощенная любовь матери и отца, у которых будет расти не "наш", "свой" ребенок, но душа, данная на хранение.

9. Умей любить чужого ребенка. Никогда не делай чужому то, что не хотел бы, чтобы делали твоему.

10. Люби своего ребенка любым – неталантливым, неудачливым, взрослым. Общаясь с ним – радуйся, потому что ребенок – это праздник, который пока с тобой.

Анализируя Заповеди воспитания Януша Корчака, появляется четкое осознание того, что ребенок в глазах педагога есть ни что иное, как святое дитя, посланное Богом,

чтобы родители, направляя его и открывая ему мир, смогли сотворить то истинное, что с первого дня создания мира названо Человеком.

Рассуждая о вопросах религии и её влиянии на воспитание детей, невозможно не вспомнить крылатое выражение Михаила Задорнова: "В падающем самолёте нет атеистов!". Почти каждый считает долгом выразить своё недовольство в сторону религии, совсем не думая о том, что понятие религии и то, что внутри него, – особенно, индивидуально, неповторимо. Люди, под влиянием бесконечного потока информации и тысячи мнений окружающих, в своём безмерном желании соответствовать обществу, совсем забыли о том, как часто полагаются в жизни на Веру, Надежду, Любовь и, несомненно, Бога. Невольно возникает вопрос: "Зачем отрицать и ограждать своего ребёнка от того, чем руководствуешься в жизни сам?" Это ли не есть ложь? Не следует забывать, что больше, чем в воспитании, дети нуждаются только в примере, примере родителей.

### Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
2. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общ. ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. Т.1. Курск: ВИП, 2017. – 392 с.
3. Валеева Р. А. Гуманистическая педагогика Януша Корчака. – Казань: КГПИ, 1994.
4. Зиновьева Е. Деяния Матери Терезы / Е. Зиновьева // Нева. – 2006. – №7. – С. 242-245.
5. Как любить ребёнка /Пер. с пол. Е. Зениной и Э. Тареевой; Вступ. ст. М. Кузьмина. – М.: Книга, 1980. – 482 с.
6. Кочнов В. Ф. Януш Корчак: Книга для учителя. –М.: Просвещение, 1991.
7. Лифтон Б.Дж. «Король детей. Жизнь и смерть Януша Корчака». – М.: Рудомино: Текст, 2004.
8. Мать Тереза / сост. Белов Н. В. Минск : Современный литератор, 1998. 240 с. (Жизнь замечательных людей).
9. Немтина А. А. Мать Тереза. – М.: Издательство Францисканцев, 2013.
10. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
11. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
12. Сто великих нобелевских лауреатов. –М.: Вече, 2003. – 480 с. (Сто великих).
13. Фалько Ж.-М. Мать Тереза. Вера творит чудеса : пер. с фр. – М.: Рудомино, 2004. – 189 с.

УДК 374.32

## ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: МИССИЯ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА

**Бредихин Анатолий Петрович,**  
Курский государственный университет  
E-mail: brean-1@mail.ru

**Аннотация.** Автор размышляет о возможностях учреждений дополнительного образования в развитии художественных способностей детей и молодежи. Особое внимание автором уделено проблеме одаренных детей и способам включения их в занятия изобразительным искусством. Автор подчеркивает роль педагогического такта и мастерства

педагога дополнительного образования в развитии творческих способностей воспитанников, выстраивании условий их личностного и творческого роста, ухода от опасностей цифровизации культуры и человеческого бытия.

**Ключевые слова:** педагогика и психология дополнительного образования, художественное образование, творческие способности личности, одаренные дети.

## **FINE ARTS IN THE SYSTEM OF MEANS OF SOCIAL AND MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN AND YOUTH: THE MISSION OF THE TEACHER-ARTIST**

**A.P. Bredikhin,**

candidate of pedagogical sciences, associate professor,

Kursk State University

E -mail: brean-1@mail.ru

**Abstract.** The author of the article reflects on the possibilities of institutions of additional education in the development of the artistic abilities of children and young people. The author pays special attention to the problem of gifted children and ways to include them in the arts. The author emphasizes the role of pedagogical tact and mastery of the teacher of additional education in developing the creative abilities of pupils, building the conditions for their personal and creative growth, avoiding the dangers of the digitalization of culture and human existence.

**Keywords:** pedagogy and psychology of additional education, art education, creative abilities of the person, gifted children.

В Концепции развития дополнительного образования детей в Российской Федерации подчеркивается, что дополнительное образование «расширяет возможности человека, предлагая большую свободу выбора, так, чтобы каждый мог определять для себя цели и стратегии индивидуального развития, капитализировать (превращать в ресурс) собственные наличные качества и обстоятельства, а также проектировать и формировать будущее, возможные качества. Дополнительное образование направлено на обеспечение персонального жизнотворчества обучающихся в контексте их социокультурного образования, как «здесь и сейчас», так и в плане их социально-профессионального самоопределения, реализации личных жизненных планов» [9]. Творческое развитие детей в системе дополнительного образования является важнейшей предпосылкой подготовки высококвалифицированных специалистов в университетах, по программам профессионального образования [13]. Поступление в вузы молодежи, прошедшей через систему дополнительного образования позволяет строить профессиональную подготовку студентов на более глубоком фундаменте знаний, умений, творческих навыков, формирование которых обеспечено в творческих объединениях и студиях художественно-эстетического профиля [6].

Как известно, психологи давно зафиксировали влияние деятельности на развитие способностей и творческой одаренности личности, связь деятельности и творчества. Благодаря творчеству происходит «восхождение» личности от позиции «потребителя», «созерцателя» до позиции творца» [11]. Главная цель творческих объединений изобразительного искусства – художественно-эстетическое развитие, обогащение духовного мира воспитанников через изобразительное искусство, развитие художественно-творческого потенциала подростков и юношества [12]. Особого внимания требуют к себе творчески одаренные дети. Как правило, это дети, успешно освоившие основную программу, показавшие высокие результаты на выставках разного уровня, имеющие устойчивый интерес к конкретному виду творчества. Для таких детей педагогами дополнительного образования предлагаются программы индивидуального творческого развития (персонифицированные программы) углубленного уровня, ориентированные на профессионализацию творческого развития способностей воспитанников [17].

Программы для одаренных детей отличаются от обычных программ тем, что дополнительное образование обеспечивает простор для творческого самовыражения ребенка, реализации его воображения, ассоциаций, формирования опыта самооценки и оценки других людей, понимания их душевного состояния, эмпатии, формируют навыки самосовершенствования, задают отсроченные ориентиры-цели личностного и творческого саморазвития. Содержание этих программ, условия их реализации (методические, кадровые, психологические) дают широкие возможности для творческой самореализации ребенка, развития его способностей с учетом предыдущего опыта и новых достижений [16]. Эти программы интенсивно и целенаправленно формируют гуманистические ценности развивающейся личности, создают условия для формирования ребенком представлений о самом себе и окружающем мире. Программы индивидуального творческого развития, реализуемые в учреждении дополнительного образования, дают более углубленные знания в области изобразительного искусства, совершенствуют уже приобретенные ребенком умения и навыки, направлены на развитие творческой индивидуальности воспитанника. Работа по таким программам дает возможность создания для воспитанника мощной ситуации развития, особой среды общения и отношений, что благотворно сказывается на воспитании и формировании жизненных планов личности [8].

Наиболее традиционной формой образовательной деятельности в рамках реализации программ приобщения воспитанников к изобразительному искусству в дополнительном образовании являются индивидуальные и групповые занятия, персональные выставки, творческие мастерские [14]. В программах применяются также продуктивные способы дополнительного образования детей (создание ситуаций успеха, поощрение, драматизация, проблематизация, проектная деятельность и др.), способствующие формированию творческого видения, обретению индивидуального стиля изобразительной деятельности, развитию субъектности личности, ценностного отношения воспитанников к миру через развитие творческих способностей детей, их индивидуальных особенностей, интересов, обогащение арсенала способов выражения творческой идеи, концептуального замысла, что расширяет свободу творчества, раскрепощает фантазию и воображение ребенка [2]. Фиксация результатов изобразительной деятельности одаренных детей осуществляется в творческих показах, презентациях, персональных выставках, творческих дискуссиях, участии в фестивалях детского творчества, выставках декоративно-прикладного творчества и изобразительного искусства [18].

Реализация программ дополнительного образования в области изобразительного искусства дает не только свободу действий педагогу, но и возлагает на него высокую ответственность. Педагог должен владеть высоким уровнем педагогического мастерства, иметь профессиональные знания в соответствующей сфере художественного творчества, знать и учитывать в своей работе возрастные, физиологические и психологические особенности детей. Только в этом случае ему удастся достичь желаемого результата [5]. Успешность реализации программ дополнительного образования детей в области изобразительного искусства возможна при соблюдении целого ряда условий, в числе которых – высокий гуманизм взаимодействия в воспитанниками, признание права на их личностное творческое видение реальности и ее отражение, признание права ребенка быть личностью со своей природной уникальностью и индивидуальностью, уважать его достоинство, право «быть самим собой», опираться на положительное в ребенке, верить в его творческие силы и способности, поддержка одаренных детей, их профессиональной ориентации; тесный контакт и сотрудничестве педагогов с родителями; отслеживание дальнейшего творчества выпускников и др. [15].

Что касается критериев определения результатов работы с одаренными детьми по программам дополнительного образования в области изобразительного искусства, то к их числу можно отнести следующие: одаренному ребенку (в отличие от способного) необходима не только групповая, но и индивидуальная работа; одаренный ребенок нуждается не просто в участии в итоговых и текущих выставках, а в организации

персональных выставок; наличие устойчивых мотивов личностного и творческого роста; наличие устойчивых целей и профессиональных намерений в творческой деятельности и др.

Опытные педагоги дополнительного образования хорошо знают: дети, включенные в творческие объединения изобразительного искусства, как правило, основательно осваивают общеобразовательные дисциплины, хорошо учатся по математике, физике, русскому языку, литературе, истории, обществоведению. – Причина этого – в высоком уровне развития воображения, зрительной памяти, интуиции, образного мышления [3]. Наши исследования показывают [1], что включенность детей в занятия изобразительным искусством с ранних этапов развития детей обеспечивает формирование общей культуры воспитанников, что закономерно проявляет себя в других видах образовательной и творческой деятельности, в освоении других (в том числе и естественных, точных предметов, гуманитарных дисциплин), формирует широкую палитру общеучебных умений детей, универсальных учебных действий и навыков, развивает сенсорную сферу, коммуникативные умения. Эти выводы подтверждают и результаты исследований южнокорейских дизайнеров, которые убеждены в том, что любой инженер непременно должен ощущать себя художником, ибо к их работе предъявляются очень высокие требования дизайнерского характера. Понятно, что в художественном творчестве, в любом виде дизайн-проектирования создаваемые продукты должны обладать не только полезными утилитарными, функциональными характеристиками, но и выразительными по форме, изящными с эстетической точки зрения, иначе говоря – красивы. Искусство и есть способ не просто создания нового, но и выразить это новое в эстетически совершенной форме [4]. А это означает, что детям нужно прививать вкус творить красивый, эстетичный мир вокруг себя, а эстетичный мир сформирует и эстетичного человека. Современный технический прогресс превращает дизайн (как искусство) в некую технологию, в которой заложены алгоритмы «производства» эстетически выразительного продукта. В современных IT-технологиях есть большая опасность утраты человеком своей вековой тяги к прекрасному, к созиданию, к эстетизации мира [10]. Любая машина, любая технология требуют приложения человеческого вдохновения, человеческой эмоции, оживляющей окружающую мир, придающей этому миру человеческий характер и содержание. Без человеческого воображения, без полета фантазии, без полноценного художественного образования решить такие задачи невозможно [7]. И здесь первостепенную роль играют учреждения дополнительного образования, в которых творческие способности ребенка получают действительно полноценное и продуктивное развитие. Вековой опыт развития системы дополнительного образования в России убедительно показывает, что в нем происходит счастливая встреча талантливого, одаренного ребенка с педагогом-мастером, который может обеспечить все необходимые условия для того, чтобы ребенок стал творцом, стал настоящим художником, преобразующим мир «по законам красоты» (К. Маркс).

### **Список литературы**

1. Бредихин А.П. Проблемы инкультурации молодежи в современном социуме: личность между традициями этноса и реалиями образования // *Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности*. – Чебоксары: ЧГПУ, 2017. – С. 402-406.
2. Бредихин А.П. Проблемы социализации молодежи в контексте трансформации национальной культуры и образования // *Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики* / Под ред. Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С.3-8.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // *Евразийский форум*. – 2012. – №4. – С.78-92.
4. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания в современном российском обществе как проблема социального воспитания молодежи // *Психолого-педагогический поиск*. – 2011. – № 19. – С. 45-62.

5. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 110-120.
6. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды И.Е. Булатникова / Предисл. и общая ред. А.В. Репринцева: В 2 тт.– Т.1 – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2017. – 392 с.
7. Булатников И.Е. Педагогическое наследие Б.З. Вульфова в контексте "модернизации" современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. – 2012. – № 2. – С. 36-47.
8. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
9. Концепция развития дополнительного образования детей. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р // <http://static.government.ru/media/files/ipA1NW42XOA.pdf>
10. Переславцева, Л.И. Информационная среда как фактор формирования духовно-нравственной культуры современной молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – №1. – Т.18. – Ч.1. – С.105-107.
11. Репринцев А.В. Дополнительное образование как фактор социализации подростков и юношества: векторы инновационного развития // Инновации сегодня – традиции завтра: Матлы междунар. научно-практ. конф. / Н.В. Васильченко (гл.ред.). – Минск: НЦХТДМ, 2016. – 342 с. – С. 31-36.
12. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
13. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 42-48.
14. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодёжи в исследованиях И.Е. Булатникова // Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 2 (46). – С. 143-167.
15. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – 2017. – С. 596-612.
16. Репринцев М.А. Социально-нравственные основы проектирования городской среды: миссия и компетентность профессионала-дизайнера // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 207-213.
17. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: компетентностный подход в профессиональной подготовке дизайнера // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды; Отв. ред. В.В. Константинова. – Йошкар-Ола, Марийский гос. университет, 2017. – С. 56-65.
18. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары, ЧГПУ, 2017. – С. 464-469.



## ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ БУДУЩЕГО СЕМЬЯНИНА

**Геллер Галина Андреевна,**  
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»  
E-mail: geller1964@mail.ru

**Аннотация.** Автор обращается к анализу потенциала проектной деятельности в формировании личности современного семьянина. Известно, что современный кризис общественной морали порождает опасные следствия, в числе которых отношения внутри семьи, духовный облик детей, входящих в жизнь. Автор размышляет о возможных способах формирования представлений подростков и юношества о гармоничных внутрисемейных отношениях через проектную деятельность.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, семейная педагогика, социально-нравственное развитие личности, проектная деятельность в образовании.

## POSSIBILITIES OF DESIGN RESEARCH ACTIVITIES IN EDUCATION OF THE FUTURE FAMILY

**Geller Galina Andreevna,**  
Kursk State University  
E-mail: geller1964@mail.ru

**Abstract.** The author refers to the analysis of the potential of the project activity in the formation of the personality of the modern family man. It is known that the modern crisis of public morality generates dangerous consequences, including relationships within the family, the spiritual appearance of children entering life. The author reflects on possible ways of forming the representations of adolescents and young people about harmonious intra-family relations through project activities.

**Key words:** social education, family pedagogy, social and moral development of personality, project activity in education.

В различные исторические периоды жизни человечества на первый план выходят те или иные задачи и проблемы, многие из которых требуют незамедлительного решения [19]. Степень их важности зависит от уровня обострения экономических, политических и социальных аспектов жизнедеятельности общества. Но есть задачи, актуальность которых вне времени и пространства, их важность для выживания человечества трудно переоценить [1]. В первую очередь, это вопросы воспитания человека, воспитания будущего семьянина, способного создать, сохранить и преумножить семью и семейные ценности [3]. От решения этого вопроса зависит крепость и существования государства и здорового общества [4].

Современному человеку не трудно заметить те негативные тенденции и оттенки нашего времени, которые осложняют процесс воспитания будущего семьянина [6]: это рост феминистских движений в ряде европейских стран, официальное разрешение властей на проведение парадов сексуальных меньшинств, беспрепятственная смена пола по собственному желанию, уже не удивляющие никого однополые браки, широкомасштабная «телеканализация», проповедующая реалити-шоу, где можно несколько раз поменять полового партнера в зависимости от настроения и пристрастий [5]. Все это – свидетельство разразившегося кризиса семейных ценностей, последствия которого могут иметь необратимый характер для всего человечества [10]. В настоящее время происходит борьба двух основных теорий относительно дальнейшего развития семьи как важнейшей социально-демографической структуры [12]. Одни авторы исследований предрекают

исчезновение этого института за ненадобностью, другие – более оптимистичны и утверждают, семье предстоит быть и успешно развиваться [9].

Несомненно, к когорте оптимистов относятся и работники образования, перед которыми стоит задача воспитания будущих устроителей семейного очага, формирования психологической готовности к выполнению роли отца и матери, развитие осознанного отношения к миссии родительства под девизом народной мудрости: «Крепка семья – крепка держава». На уроках и во внеурочной деятельности педагоги-предметники, воспитатели, классные руководители, социальные педагоги и психологи, специалисты организаций дополнительного образования рассказывают об истории появления нуклеарной семьи на Руси, о традиционных обрядах заключения брака, об особенностях домашней педагогики у многочисленных народностей нашей огромной страны [7]. Педагоги помогают школьникам понять важность составления родословной своей семьи, учат гордиться прародителями на основе изучения жизни и деятельности известных и лучших представителей Отечества [8]. Так, например, по словам современников, Александр Сергеевич Пушкин гордился своими предками до такой степени, что велел вделать пуговицу с мундира своего далёкого предка Абрама Ганнибала в свою любимую трость, с которой почти не расставался, и всегда с гордостью демонстрировал её друзьям.

Формы и методы воспитания будущего семьянина могут быть разными, общим является триединая психолого-педагогическая задача: сообщение знаний и разносторонней информации по данной проблеме; формирование эмоционально-ценностного отношения к полученным знаниям и стремление применять их обдуманно и гуманно [2]; становление нормативно-поведенческого компонента деятельности подрастающих поколений, подготовка к сохранению и укреплению многопоколенных традиций родительской семьи и готовность создать в дальнейшем свою собственную крепкую ячейку общества [11]. Эти векторы социального воспитания школьников определяют выбор форм, средств и методов работы педагогических работников различной специализации [16]. Ведь схематично процесс воспитания может быть представлен, на наш взгляд, именно так: слово – осознание его смысла – поступок, действие – судьба человека и его семьи [15]. Одним из механизмов решения этой большой задачи является включение обучающихся в проектно-исследовательскую деятельность [26].

В современной педагогической практике существует много способов организации проектно-исследовательской работы [21]. Так, составление обучающимися родословной своей семьи и генеалогического древа, разработка сценария праздника «Моя семья», конкурс рисунков на темы семейных сюжетов можно отнести к методу проектов и исследований. Также, могут быть полезными задания для детей и юношества в качестве самостоятельного исследования подготовить фотоальбом об истории создания и жизнедеятельности семьи, оформить творческую выставку под названием «Портрет мамы», «Портрет папы», написать эссе на тему «Я и моя семья», или мини-сочинение «Какие традиции будут в моей семье», составить тезаурус определений родственных связей всех поколений семьи. Как пишет М.А. Репринцев, «проект представляет собой завершённый этап мыслительной деятельности, в которой происходит переход объекта действительности из воображаемого (мыслимого) состояния в реальное, наглядно-образное, конкретное, позволяющее объекту обрести новые качества или свойства. Чаще всего речь идет о проектировании среды, которая является и объектом восприятия, воображения, и объектом преобразования (сначала мысленного, затем – отраженного в эскизе, в проекте преобразования, а в итоге и вполне реального преобразования). Проектная деятельность представляет собой процесс, обладающий собственной целью, логикой, последовательностью, промежуточными и итоговыми результатами, ориентированный на изменение окружающей среды (конкретного объекта), приведение ее к новым эстетическим характеристикам и параметрам. Проектная деятельность, как правило, ограничена во времени, предполагает получение уникального продукта (результата проектирования), согласование и координацию усилий всех включенных в эту

деятельность субъектов» [25]. Одной из важнейших идей, лежащих в основе проектной деятельности, является диалогичность, предполагающая «непрерывность общения, развитость перцептивных, эмпатических умений дизайнера, его умение грамотно выстраивать отношения со всеми участниками проектной деятельности, вести диалог на принципах уважения партнера, признания его права на собственное мнение, умение художника отстаивать свою точку зрения, вести полемику, корректно выстраивать линию поведения в ситуациях конфликта» [28]. Включение школьников в проектно-исследовательскую деятельность позволяет сформировать социальную позицию будущих отцов и матерей, потенциальных дедушек и бабушек, «заставить» работать механизмы рефлексии и планирования будущей жизни, избежать влияния инфантилизма и беззаботности, научиться принимать решения и отвечать за них в будущем [17]. М.И. Рожков отмечает: «Проектирование социальной деятельности школьника позволяет обеспечить второй и последующие этапы включения в социальную деятельность и предполагает: осознание цели деятельности; сопоставление цели деятельности со своими личными целями; приобретение конкретного опыта деятельности в приемлемом для себя варианте; рефлексию и коррекцию процесса включения в социальную деятельность самим школьником» [30].

Проектно-исследовательский компонент образовательного процесса актуализирует субъектную позицию школьника, катализирует наступление социальной зрелости, провоцирует на самостоятельный поиск ответов и решений [24]. Еще одним плюсом этого вида деятельности является то, что подросток, старшеклассник учится ориентироваться в шквальном потоке информации обо всем и, порой, ни о чем [20]. Для проекта требуется не масштабность материала и разного рода информации, а конкретный, определенный ресурс, на основе которого можно выстроить схему, смоделировать развитие ситуации и деятельности на годы вперед [29]. Важным элементом проектно-исследовательской деятельности воспитанников является позиция педагога, который выступает, на наш взгляд, наставником, модератором творческой работы обучающихся [27]. Ему необходимо конкретизировать цель, отшлифовать средства и методы ее достижения и постараться не делать за ученика его работу, не навязывать свое видение результатов проекта, а корректно подталкивать своего подопечного к логическому завершению дела и к успеху [23]. В этом случае педагогический эффект будет намного выше и результат проектно-исследовательской деятельности не заставит себя ждать, вызовет стремление и дальше работать в творческо-исследовательском направлении [18].

Несомненно, активными помощниками и сотрудниками педагогов должны выступит родители школьников [13]. Их задача – щедро делиться информацией с детьми, создавать положительную мотивацию для изучения нормативно-правовой и этической составляющей семейной жизни, поддерживать стремление своих детей проектировать свое будущее [14]. Следовательно, родительская позиция – это сотрудничество с педагогами [22]. Только выстраивание партнерских отношений школы и семьи будет способствовать эффективной проектно-исследовательской деятельности в воспитании будущего семьянина.

### **Список литературы**

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
2. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 110-120.
3. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды И.Е. Булатникова: В 2 тт.– Т.1 – Курск: «ВИП», 2017. – 392 с.

4. Булатников И.Е. Педагогическое наследие Б.З. Вульфова в контексте "модернизации" современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. – 2012. – № 2. – С. 36-47.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С14-35.
8. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19-34.
9. Геллер Г.А. Семья в системе факторов формирования этнокультурной идентичности личности ребенка // Этнокультурное образование в современном мире: Сб. науч. ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – 2017. – С.101-108.
10. Геллер Г.А., Ванина И.Н. Семейное воспитание: философско-религиозный аспект // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 3 (43). – С. 155-163.
11. Ильинская И.П. Социализирующие потенциалы поликультурной среды и их реализация в условиях непрерывного образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: в 2-х книгах. / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 26-31.
12. Ильинская И.П. Формирование патриотизма и гражданственности школьников в условиях нарастания "кризиса идентичности" и становления поликультурной среды // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 75-90.
13. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов. – Белгород, 2013. – 220 с.
14. Ильинская И.П. Эстетическое развитие ребенка в поликультурной среде. – Курск: ООО Издательство «Мечта», 2018. – 264 с.
15. Ильинская И.П., Кашкаров С.П. Региональный опыт взаимодействия семьи и школы в эстетическом и поликультурном воспитании младших школьников // Профессионально-педагогическая культура: стратегия развития воспитания Мат-лы Всерос. научно-практ. конф. – Белгород, 2016. С. – 144-147.
16. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
17. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 42-48.
18. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как основа взаимодействия личности и социальной среды: диалектика вечного и временного // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 195-211.
19. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодёжи в исследованиях И.Е. Булатникова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 2 (46). – С. 143-167.
20. Репринцев А.В. Риски и противоречия социализации студенческой молодежи в условиях "модернизации" системы профессионального образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики. В 2-х книгах. / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 85-90.

21. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму идеологии "модернизации" духовной сферы общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI века (к 95-летию Л.И. Уманского). – Кострома: КГУ, 2016. – С. 196-208.
22. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 59-74.
23. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – 2017. – С. 596-612.
24. Репринцев А.В. Этнокультурная социализация молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и тенденции // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары: ЧГПУ, 2017. – С. 91-96.
25. Репринцев М.А. Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущих дизайнеров: возможности проектной деятельности // Научный результат. Серия: Педагогика и психология образования. – 2016. – Т. 2. – № 4 (10). – С. 40-47.
26. Репринцев М.А. Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 183-187.
27. Репринцев М.А. Социально-нравственные основы проектирования городской среды: миссия и компетентность профессионала-дизайнера // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития. В 2-х книгах. / Под общ.ред. Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 207-213.
28. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: компетентностный подход в профессиональной подготовке дизайнера // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды. / Отв. ред. В.В. Константинова. – Йошкар-Ола, МарГУ, 2017. – С. 56-65.
29. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. – Чебоксары, ЧГПУ, 2017. – С. 464-469.
30. Рожков М.И. Социальные пробы как средство формирования социальной ответственности школьников // Журнал педагогических исследований. – 2018. – Т. 3. – № 2. – С. 12-19.

УДК 378.1

## **УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Головня Ольга Ивановна,**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет», Белгород  
E-mail: nikita200314@mail.ru

**Аннотация.** В статье дается обоснование актуальности проблемы управления процессом адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения. В статье дается определение основным терминам в контексте исследуемой проблемы. Автором представлена модель психолого-педагогического сопровождения

процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

**Ключевые слова:** адаптация, социализация, индивидуализация, ранний возраст, управление, управление процессом адаптации.

## MANAGEMENT OF PROCESS OF ADAPTATION OF CHILDREN OF EARLY AGE TO CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

**Golovnya Olga Ivanovna,**  
Belgorod National Research University,  
Belgorod  
E-mail: nikita200314@mail.ru

**Abstract.** The article substantiates the relevance of the problem of managing the process of adaptation of young children to the conditions of pre-school educational institutions. The article defines the basic terms in the context of the problem. The author presents a model of psychological and pedagogical support of the process of adaptation of young children to the conditions of preschool educational institutions.

**Key words:** adaptation, socialization, individualization, early age, management, management of adaptation processes.

В последнее время проблема социального и личностного развития ребенка особенно актуальна. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает дошкольное образовательное учреждение на создание социальной ситуации развития ребенка, открывающей возможности позитивной социализации ребенка, его всестороннего личностного морально-нравственного развития.

Рассматривая ранний возраст, мы не можем не обратиться к процессам, имеющим огромное значение в данном возрасте, составляющих основу развития ребенка раннего возраста – социализация, индивидуализация, адаптация.

Проблема адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения рассматривается как многогранная, сложная, междисциплинарная проблема.

В исследованиях Д.Б. Богоявленской, Ю.Н. Кулюткина, Н.А. Милославовой адаптация понимается как процесс взаимодействия человека со средой, который разворачивается в виде поисковой активности, способствующей преобразованию человека и среды в соответствии с новыми условиями и целями деятельности [1; 3; 4].

Л.Л. Шпак утверждает, что результатом адаптации становится адаптированность личности. Адаптированность можно определить как такое состояние субъекта, которое позволяет ему чувствовать себя свободно и раскованно в социально-культурной среде, включаться в основную деятельность, чувствовать изменения в привычном социально-культурном окружении, углубляться во внутриличностные духовные проблемы, обогащать собственный мир путем более совершенных форм и способов социокультурного взаимодействия [7].

Из предложенных определений видим, что такие рассматриваемые процессы как адаптация, социализация и индивидуализация переплетаются между собой. Так, в самом термине «адаптация» присутствует социализация в виде взаимодействия ребенка со средой, индивидуализация выражается во внутриличностном развитии.

Важным аспектом работы любого образовательного учреждения является процесс управления, в контексте нашего исследования, это управление процессом адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Ссылаясь на определение В.С. Лазарева и М.М. Поташника, определим содержание понятия «управление», которое считаем целенаправленным взаимодействием управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата, а

также целенаправленной деятельностью всех субъектов, направленной на обеспечение, становление, стабилизацию, оптимальное функционирование и обязательное развитие объекта управления в целом [5].

В рамках нашего исследования процесс управления представлен психолого-педагогическим сопровождением процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

По мнению Л.М. Шипицыной, сопровождение является комплексным методом, в основе которого лежит единство взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого. Автор рассматривает процесс сопровождения как непосредственное или опосредованное взаимодействие психолога, педагога, медика и ребенка, результатом которого является помощь личности в разрешении проблем, которые у нее возникают [6].

С точки зрения А.Ю. Кремляковой, психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в ДООУ представляет собой процесс взаимодействия всех участников образовательного процесса в решении задач успешной адаптации, поэтапного использования комплекса мер по преодолению трудностей адаптации. Автор указывает, что эффективность своевременного выявления проблем адаптации и их разрешения выступает одним из важнейших показателей качества работы образовательного учреждения [2].

С целью создания благоприятных условий в группе, через внедрение новых организационных методов и приемов, профилактики дезадаптации вновь поступивших детей в дошкольное образовательное учреждение и в целях более успешной адаптации детей раннего возраста мы посчитали целесообразным разработать модель психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Модель психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения включает четыре блока: целевой, содержательный, деятельностный, контрольно-оценочный.

Целевой блок включает цели и задачи. Цель данной модели заключается в организации психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения. Задачи заключаются в формировании положительного настроения детей и родителей на детский сад; снижении эмоционального напряжения и тревоги у детей и родителей; просвещении родителей по вопросам подготовки ребенка к посещению детского сада; просвещении педагогов по вопросам процесса адаптации детей раннего возраста к ДООУ; успешной адаптации детей раннего возраста к условиям ДООУ.

Содержательный блок предполагает следующие аспекты: представлена взаимосвязь основных видов деятельности педагога-психолога: психодиагностического, развивающего, консультативного и просветительско-профилактического; предусмотрено взаимодействие всех участников образовательного процесса; комплекс игр и упражнений, используемых в программе, направленный на профилактику трудностей в воспитании и социализации, отклонений в развитии и поведении дошкольников.

Деятельностный блок состоит из трех этапов: предадаптационного, адаптационного, постадаптационного. Преадаптационный этап направлен на определение прогноза адаптации и разработку индивидуальных рекомендаций с целью профилактики дезадаптации. Адаптационный этап предусматривает отслеживание эффективности процесса адаптации вновь поступившего ребенка к детскому саду, профилактику психоземotionalного напряжения. Постадаптационный этап предполагает определение уровня адаптации и выход на динамику.

Первый этап «Преадаптационный», его особенность заключается в работе до поступления ребенка в детский сад. Цель этапа состоит в определении прогноза возможной степени адаптации ребенка к ДООУ, повышении психолого-педагогической культуры родителей. Его задачи состоят в изучении уровня социального развития ребенка; изучении особенностей его семейного воспитания; обсуждении с родителями хода индивидуальной подготовки к посещению детского сада разработке индивидуальных

рекомендаций для родителей и воспитателей с целью профилактики тяжелой степени адаптации у детей.

Второй этап «Адаптационный» имеет цель отслеживания эффективности процесса адаптации вновь поступившего ребенка к детскому саду, профилактики психоэмоционального напряжения. Задачи данного этапа заключаются в наблюдении и оценке состояния ребенка в адаптационный период, с целью предупреждения дезадаптации; содействии снижения эмоционального напряжения у детей дошкольного возраста в адаптационный период; развитии коммуникативных навыков.

Цель третьего этапа «Постадаптационного» - определить уровень адаптации к условиям ДОУ. Определение уровня адаптации проводится через сравнение результатов по индивидуальным листам наблюдений за детьми в начале адаптационного периода и через месяц посещения ими детского сада; балльную оценку каждого параметра адаптации и заполнение сводного бланка на группу.

Контрольно-оценочный блок выполняет следующие задачи: выявить уровень адаптации группы детей; выявить детей «группы риска», с целью продолжения работы с ними; оценить уровень реализации данной модели.

Таким образом, разработанная модель дает возможность комплексно изучить проблему психолого-педагогического сопровождения процесса адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения и дать оценку результативности психолого-педагогического сопровождения адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

#### **Список литературы**

1. Богоявленская Д.Б. Одаренность: природа и диагностика. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 98 с.
2. Кремлякова А.Ю. Психологическое сопровождение детей с раннего возраста в ДОУ /А. Ю. Кремлякова. – СПб., 2013. – 96 с.
3. Кулюткин Ю.Н., Муштавинская, И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия: пособие. – СПб., 2002. – 48 с.
4. Милославова И.А. Понятие и структура социальной адаптации: автореферат дис. ... канд. филос. наук [Сайт]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007374257> (дата обращения: 05.09.2018)
5. Поташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы [Сайт]. URL: <https://www.twirpx.com/file/2264532/> (дата обращения: 06.09.2018)
6. Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Жданова М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: пособие для учителя-дефектолога. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
7. Шпак Л.Л. Социокультурная адаптация: сущность, направление, механизмы реализации: дис. д-ра социол. наук. – Кемерово, 1992. – 398 с.

УДК 374.32

#### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОЦИАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ: СЛАГАЕМЫЕ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ**

**Духова Людмила Ивановна,**  
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»  
E-mail: dukhov46@yandex.ru

**Аннотация.** В статье автор обращается к возможностям семьи в социальном воспитании детей, сложившимся традициям и опыту семейного воспитания в традиционной русской культуре. Опираясь на традиции семейного воспитания и анализ современных



проблем, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве гуманистических отношений ребенка с социальной средой, говорит об опасностях современной постиндустриальной цивилизации в утверждении потребительского отношения общества и человека к окружающему миру.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, гуманизация воспитания, традиции воспитания, семья, семейное воспитание.

## **INTERACTION OF FAMILY AND EDUCATIONAL ORGANIZATION IN SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN: COMPATIBLE MUTUAL UNDERSTANDING**

**Dukhova Lyudmila Ivanovna,**  
Kursk State University  
E-mail: dukhov46@yandex.ru

**Abstract.** In the article the author turns to the family's opportunities in the social education of children, the established traditions and experience of family education in traditional Russian culture. Based on the traditions of family upbringing and analysis of contemporary problems, the author substantiates the main directions and ways of family influence in the construction of humanistic relations of the child with the social environment, speaks about the dangers of modern post-industrial civilization in asserting the consumer attitude of society and man to the world around.

**Key words:** social education, humanization of upbringing, traditions of upbringing, family, family education.

Сегодня общество и государство все громче заявляет об огромной роли семьи в развитии как личности, так и всего общества в целом. Декларируется, что только полноценная семья может создать условия для успешного воспитания и развития ребенка. Однако, на наш взгляд, остается открытым вопрос о том, какой должна быть современная российская семья, способная обеспечить такие условия. При этом очевидно, что полноценное развитие ребенка возможно лишь в ситуации взаимодействия семьи и образовательного учреждения, при существовании единой цели и задач воспитания и развития, при взаимном понимании и поддержке педагогического коллектива и родителей обучающихся [1]. Именно эта идея является основополагающей в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, а семья рассматривается как социальный субъект взаимодействия с образовательным учреждением. В «Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения» четко обозначены основные направления взаимодействия образовательного учреждения с родителями (законными представителями) обучающихся. Однако работа учителя с родителями, с семьей обучающихся всегда занимала важное место в учебно-воспитательном процессе. Почему же именно сегодня так активно на государственном уровне заговорили об этой проблеме? Почему встал вопрос о необходимости поиска новых путей и направлений взаимодействия с семьей?

На наш взгляд, данная ситуация может объясняться, прежде всего, кардинальными изменениями, происходящими в современной семье [3]. Сегодня можно говорить о новом социально-психологическом образе, портрете российской семьи. Признавая семью субъектом, то есть равноправным партнером образовательного учреждения, педагог должен четко понимать особенности, характеристики данного партнера. В противном случае процесс взаимодействия может оказаться неэффективным, приводить к конфликтам, а формы работы, предлагаемые педагогом – формальными, не отвечающими интересам ни родителей, ни обучающихся [4]. Попытаемся коснуться лишь некоторых особенностей современной семьи, характеризующих ее как субъект взаимодействия с образовательным учреждением. Основной характеристикой субъекта является его активность. Даже если бы в нормативных документах сегодня не была бы прописана

активная роль родителей в процессе обучения и воспитания их детей в школе, очевиден тот факт, что родители уже давно сами «взяли на себя эту роль». Их активность начинает проявляться еще задолго до поступления детей в школу. Они изучают программы, учебно-методические комплексы, по которым предстоит учиться их детям, изучают психологический климат школы, личностные характеристики учителей. В дальнейшем современные родители не просто участвуют в учебно-воспитательном процессе, а зачастую вмешиваются в него, советуя учителю, указывая на его ошибки и т.п. Подобная активность, безусловно, не всегда нравится учителю, что может приводить к конфликтным ситуациям между педагогом и семьей [17]. В результате взаимодействие двух субъектов, призванных обеспечивать развитие и воспитание детей, становится неконструктивным, а иногда и затрудняющим данный процесс.

Еще одной важной характеристикой субъекта является то, что он рассматривается как результат исторического развития. Наиболее глубокий анализ эволюции брачно-семейных отношений в культурно-историческом аспекте проведен В.Н. Дружининым [8]. Этот анализ позволяет утверждать, что современная российская семья представляет собой сложное противоречивое социально-культурное и социально-психологическое явление. Она есть результат наложения культурных традиций язычества, христианства, периода советской власти на современные тенденции развития семейных отношений, зачастую неумело заимствованных из западной культуры [16].

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных психологов (В.Н. Дружинин, А.Я. Варга, В. Сатир и др.), а также на результаты собственных исследований, направленных на изучение представлений современной молодежи о семье и внутрисемейных отношениях, нами были выделены три наиболее значимые, на наш взгляд, проблемы современной российской семьи: борьба за власть между мужчиной и женщиной (мужем и женой); слабая дифференциация нуклеарной семьи (родители и дети) от родительской; трудность в освоении родительских ролей современными молодыми людьми. Каждая из этих проблем оказывает серьезное влияние на внутрисемейные отношения в целом и на особенности воспитания, в частности [7]. Отсутствие адекватной оценки педагогами и психологами, работающими в системе образования, современных тенденций развития семьи приводит к затруднению взаимодействия двух важнейших субъектов (семьи и образовательного учреждения) в процессе воспитания и развития детей. Особенности развития современного общества поставили семью в достаточно сложное положение [6]. С одной стороны, нет ничего проще, чем перечислить те формальные характеристики, которые обеспечат внешнее благополучие семейного воспитания (полная семья, наличие взаимопонимания, демократический стиль воспитания детей и т.д.). Но, с другой стороны, встает вопрос о том, насколько этот идеальный образ семьи соответствует реальной ситуации в обществе.

Сегодня семья все меньше рассматривается в качестве «ячейки общества» (ей присвоен статус субъекта), все меньшую актуальность имеет анализ семьи как социального института с жестко закрепленными социальными ролями, системой власти и управления [14]. Семья, очевидно, получила право на индивидуальную стратегию развития, а психологический подход прочно закрепился как доминирующий при изучении внутрисемейных отношений. Первопричиной психологизации внутрисемейных отношений являются социально-культурные факторы. К ним традиционно относят: активные миграционные процессы, урбанизацию общества, изменение положения женщины в обществе, освобождение брачно-семейных отношений от национальных, сословных и религиозных норм, изменение положения мужчины в семье [15]. Результатом этого явилась разнородность, гетерогенность современной семьи, а, следовательно, сложность при определении единого критерия оценки нормальной (идеальной) семьи.

Существует ли на сегодняшний день какое-то четкое представление о традиционном семейном воспитании? Очевидно, что особенности воспитания в так называемой традиционной патриархальной семье (четкая иерархия внутрисемейных отношений, закрепление ролевых прав и обязанностей, непререкаемый авторитет родителей) мало подходят для современной ситуации [13]. Данная модель семьи была разрушена еще в годы

советской власти. Для тоталитарного режима, провозгласившего всеобщее равенство, заинтересованного в формировании единомыслия, традиционная модель семьи оказалась неприемлемой и опасной. Мужчина (отец), традиционно являющейся главой семьи и отвечающий за социализацию, социальную активность детей, должен был быть отстранен от этой роли. В связи с этим вся ответственность за семью возлагается на женщину, но при этом она же должна вести активную трудовую и общественную жизнь (известные лозунги того времени: «Женщина – мать, женщина – труженица» и т.п.). Активно пропагандируются и внедряются в сознание подрастающего поколения мысли о том, что «сын за отца не в ответе», «дедушка Ленин», «отец Сталин» и т.п. В результате женщина в обществе уравнивается в правах с мужчиной, а в семье приобретает больше власти, чем мужчина, становится доминантной. Мужчина же постепенно теряет авторитет и мужа, и отца. Все это закономерно приводит к нарушению воспитательной функции семьи (женщина, вынужденная большую часть времени проводить на работе, не может должным образом заниматься воспитанием; отец не имеет должного авторитета в семье). В результате государство фактически берет на себя функцию воспитания подрастающего поколения. Так, внешне привлекательные социальные условия, которые создавало советское государство (бесплатные ясли и детский сад, бесплатное образование и медицинское обслуживание детей, практически бесплатные путевки в пионерские лагеря, санатории, очень дешевые детские вещи и игрушки и т.д.), это ни что иное как хорошо продуманная политика отчуждения детей от семейного воспитания [12]. Воспитание должно было быть общественным, соответствующим политической идеологии государства. Иными словами, государство берет на себя заботу о детях, а, следовательно, и право воспитывать так, как считает нужным [11].

С точки зрения эффективности взаимодействия семьи и школы советская модель внутрисемейных отношений была более продуктивной. Учитель, как правило, пользовался уважением у родителей, к его мнению по вопросам обучения и воспитания прислушивались [10]. Однако идеализировать это взаимодействие тоже было бы неправильно. Родители зачастую занимали весьма пассивную позицию, они практически не имели права выбора (в какую школу отдавать ребенка, быть ли ему октябреном, пионером, вступать ли в комсомол, в школе не поощрялось любое инакомыслие, связанное с религиозными убеждениями семьи и т.д.) [9].

Интересный анализ границ семьи, ее открытости и закрытости по отношению к внешнему миру, в том числе и к взаимодействию с образовательным учреждением, проводит А.Я. Варга. Она указывает на изменения, произошедшие с границами семьи в последние десятилетия. По мнению автора, границы семьи в Советском государстве «были совершенно размыты. ...Дети гораздо больше времени проводили на улице, существовали детские компании (теперь говорят: «Дети больше дружили») ...Сегодня границы семьи закрылись. Теперь уже считается хорошо, что ребенок не ходит в ясли. Взрослые беспокоятся: домашний ребенок в школу идет, а как ему навык общения привить, может быть на последние полгода в детский сад отдать? ...В общественном сознании формируется положительное отношение к закрытым семейным границам» [5, с. 109-110].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что сегодня «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. ...Родители (законные представители) имеют право выбирать ...формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность, язык, языки образования, факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность; ... родители имеют право дать ребенку дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее образование в семье» [18, с. 54]. С одной стороны, подобная ситуация свидетельствует о большей ответственности семьи за воспитание детей, но с другой – остается открытым вопрос о том, насколько современные родители готовы обеспечить качество этого воспитания, каков уровень их психолого-педагогической культуры.

Таким образом, на наш взгляд, в обществе сложилась достаточно непростая ситуация, связанная с проблемами семейного воспитания и особенностями взаимодействия образовательных учреждений с семьей. В целом сегодня оказывается трудно говорить о каком бы то ни было традиционном семейном воспитании, которое могло бы рассматриваться как образец для современных родителей. Модель взаимодействия семьи с профессиональными педагогами, эффективно действующая в недавнем прошлом, также во многом утратила свою актуальность. Воспитательная активность родителей обучающихся, стремление участвовать в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения зачастую носит формальный, внешний характер, который иногда сводится лишь к контролю за деятельностью педагогов и приводит к конфликтам. Сказанное свидетельствует о существующем на сегодняшний день противоречии между необходимостью конструктивного взаимодействия семьи и педагогов с целью преодоления объективных социально-культурных факторов, оказывающих негативное влияние на воспитание и развитие детей, и неготовностью обеих сторон к этому взаимодействию. Поиск путей разрешения этого противоречия, на наш взгляд, является приоритетной задачей образования [2].

Целенаправленная подготовка педагогов к работе с семьей должна вестись и на этапе вузовской подготовки, и на этапе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Профессиональная компетентность педагога в связи с этим должна включать в себя:

- *знание* культурно-исторических традиций внутрисемейных отношений и семейного воспитания; современных тенденций развития российской семьи; особенностей структуры, функций и стадий развития современной семьи;
- *умение* организовать культурно-просветительскую работу с родителями с целью повышения их психолого-педагогической культуры; при сохранении лучших традиций, проектировать новые формы и содержание взаимодействия с семьей, предполагающие непосредственное участие родителей в жизни образовательного учреждения, участие в жизни детей в школе; использовать своеобразие семейного воспитания для достижения общей цели воспитания и развития детей; проектировать учебную и внеучебную деятельность обучающихся с учетом национальных, конфессиональных традиций семьи; создавать адекватные современной ситуации условия для формирования гендерной идентичности обучающихся;
- *владеть* навыками взаимодействия со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса (психологами, социальными педагогами) для выявления и разрешения внутрисемейных проблем обучающихся.

Таким образом, только при максимально активной и профессиональной позиции педагога современная семья действительно сможет стать субъектом образовательного процесса.

### Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
2. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – № 1. – С. 110-120.
3. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды И.Е. Булатникова: В 2 тт. – Т.1 – Курск: «ВИП», 2017. – 392 с.
4. Булатников И.Е. Педагогическое наследие Б.З. Вульфова в контексте "модернизации" современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. – 2012. – № 2. – С. 36-47.
5. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия. / А.Я. Варга – М.: «Когито-Центр», 2009. – 182 с.

6. Геллер Г.А. Семья в системе факторов формирования этнокультурной идентичности личности ребенка // Этнокультурное образование в современном мире: Сб.науч.ст. / Науч. ред. Е.А. Александрова. – 2017. – С. 101-108.
7. Геллер Г.А., Ванина И.Н. Семейное воспитание: философско-религиозный аспект // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 3 (43). – С. 155-163.
8. Дружинин, В.Н. Психология семьи: 3-е изд. / В.Н. Дружинин – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.
9. Ильинская И.П. Социализирующие потенциалы поликультурной среды и их реализация в условиях непрерывного образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: В 2-х книгах. / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 26-31.
10. Ильинская И.П. Формирование патриотизма и гражданственности школьников в условиях нарастания "кризиса идентичности" и становления поликультурной среды // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 75-90.
11. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов. – Белгород, 2013. – 220 с.
12. Ильинская И.П. Эстетическое развитие ребенка в поликультурной среде. – Курск: ООО Издательство «Мечта», 2018. – 264 с.
13. Ильинская И.П., Кашкаров С.П. Региональный опыт взаимодействия семьи и школы в эстетическом и поликультурном воспитании младших школьников // Профессионально-педагогическая культура: стратегия развития воспитания Мат-лы Всерос.научно-практ. конф. – Белгород, 2016. С. – 144-147.
14. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
15. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 42-48.
16. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как основа взаимодействия личности и социальной среды: диалектика вечного и временного // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 195-211.
17. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодёжи в исследованиях И.Е. Булатникова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 2 (46). – С. 143-167.
18. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». - Москва: Проспект, 2013. – 160 с.

УДК 374.32

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ**

**Ереметько Дмитрий Сергеевич**

Минский государственный лингвистический университет

Республика Беларусь

E -mail: litvyn@yandex.by

**Аннотация.** Автор статьи обращается к анализу феномена межкультурной коммуникации в условиях глобализации современного мира, интенсификации межэтнического взаимодействия, активной миграции людей и целых этносов. Проблематика межкультурной коммуникации рассматривается автором в контексте формирования поликультурной среды, культурной ассимиляции и аккультурации. Автор подчеркивает роль билингвального обучения в освоении ценностей культуры, укреплении

гуманистических основ социального взаимодействия, социально-нравственного и поликультурного развития детей.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, социализация, межэтническое взаимодействие, поликультурное образование, инкультурация.

## **INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM IN THE CONTEMPORARY SOCIUM**

**Eremetko Dmitry Sergeevich**  
Minsk State Linguistic University  
Republic of Belarus  
E -mail: litvyn@yandex.by

**Abstract.** The author of the article refers to the analysis of the phenomenon of intercultural communication in the context of the globalization of the modern world, the intensification of interethnic interaction, the active migration of people and entire ethnic groups. The problem of intercultural communication is considered by the author in the context of the formation of a multicultural environment, cultural assimilation and acculturation. The author emphasizes the role of bilingual education in the development of cultural values, the strengthening of the humanistic foundations of social interaction, the social, moral and multicultural development of children.

**Key words:** intercultural communication, socialization, interethnic interaction, multicultural education, inculturation.

Современный мир становится все более открытым и прозрачным, каждый день люди совершают поездки по всему миру, оказываясь в новых для себя культурах, языковых средах, традициях и облике этносов, условиях существования людей. Глобализация экономик породила важный социокультурный эффект – интеграцию локальных культур, их взаимопроникновение, а во многих случаях – ассимиляцию, утрату локальными культурами своей этнической самобытности. Под каток глобальной, универсализирующейся культуры попадают прежде всего «развивающиеся» страны. Экономически развитие страны нуждаются в новых рынках, источниках сырья и сбыта готовой продукции, – это ставит развивающиеся страны, страны «третьего мира» в подчиненное, зависимое положение. Но с другой стороны, интенсивные контакты между народами способствуют развитию межкультурных коммуникаций, интенсификации социального взаимодействия представителей различных этносов.

Этому во многом способствует значительно выросший поток туристов, стремящихся увидеть те уголки планеты, которые люди хотят увидеть, развитие социальных, деловых контактов, бизнес-связей, интенсификация спортивных контактов между народами. Важным фактором выросшей миграции народов являются военные конфликты, межэтнические и межрелигиозные противоречия, стремление к восстановлению этнических связей между родственниками. Прогнозы демографов и социологов показывают, что в ближайшие десятилетия миграционные потоки будут возрастать, что связано с множеством причин, в т.ч. и с изменением климата, угрозой масштабных природных и техногенных катаклизмов. Все это актуализирует необходимость подготовки детей и молодежи к интенсивному межкультурному взаимодействию, освоению иностранных языков, погружению в историю, традиции и культуру разных народов.

Понятие «межкультурная коммуникация» было введено в научный лексикон Г. Трейгером и Э. Холлом. В 1954 году они выпустили книгу, которая называлась «Культура и коммуникация. Модель анализа», в которой коммуникация представлена как идеальную цель, составляющую смысл социального взаимодействия и обмена информацией между

коммуникантами. Коммуникация позволяет человеку реализовывать себя, лучше понимать мир, в котором он живет, обмениваться информацией и продуктами своей деятельности. Г. Трейгер и Э. Холл выделили четыре базовых формы межкультурной коммуникации (прямая, косвенная, непосредственная и опосредованная). Прямая коммуникация адресуется субъектом получателю информации (может быть письменной, устной, использовать вербальные и не вербальные средства). Косвенная коммуникация сопряжена с односторонностью получения информации реципиентом из произведений искусства, СМИ, социальных сетей, Интернета. В опосредованной и непосредственной формах, как правило, речь идет о промежуточном звене – посреднике – между коммуникантами. Таким «посредником» может быть человек или техническое средство. Коммуникация с использованием технических средств может быть прямой (телефонный разговор, переписка в социальных сетях или по электронной почте), но в ней отсутствуют невербальные средства коммуникации (жесты, мимика, взгляд, поза).

Феномен межкультурной коммуникации как один из видов общения всегда имеет свои значимые для субъектов коммуникации цели. Их продуцирование сопряжено в «межкультурной компетентностью» субъекта – «уровнем обученности взаимодействию с окружающими». Как правило, межкультурная компетентность рассматривается в двух аспектах: 1) как способность личности формировать представление о культурной идентичности другого субъекта – партнера по взаимодействию, что, естественно, предполагает владение языком другого, наличие представлений о ценностях, традициях, нормах поведения в культуре этноса, к которому принадлежит субъект коммуникации; 2) достижение успеха, желаемого результата в процессе установления и поддержания межкультурных контактов (даже если знаний об основных элементах культуры другого этноса недостаточно).

Опыт межкультурных коммуникаций убеждает в том, что одной из эффективных стратегий достижения результативности межкультурного взаимодействия является сохранение собственной этнокультурной идентичности субъекта: интерес к культуре и традициям другого этноса, освоение языка другого этноса не может и не должен перекрывать внимания и интереса к культуре собственного народа. Погружение в культуру и язык другого народа неизбежно показывает универсальность «общечеловеческих ценностей» культуры, их прочную сопряженность с верой, религиозной этикой. Но здесь особенно важна установка на толерантное отношение к «инаковости», к неизбежному пониманию общего и особенного в культурах различных этносов.

Конечно, будущее развитие нашего славянского Союзного государства может и, очевидно, будет протекать по иному сценарию. Но как минимум потенциальный цивилизационный взлет не исключен.

Ко всему прочему, существует непростой вопрос идентификации цивилизаций, культур. К какой цивилизации принадлежит Беларусь, Россия, Украина? Как здесь сопрягаются техногенные достижения с традиционным укладом? Не «выпадает» ли Россия из этого смыслового ряда, поскольку ее азиатский компонент является чрезвычайно существенным? А может, есть необходимость предложить новую классификацию цивилизаций, основанную на ином критерии деления понятий?

Конечно, нельзя отрицать, что принадлежность Беларуси так называемой техногенной цивилизации более очевидна. Поскольку характерные особенности этого типа цивилизации — динамизм, технологический прогресс, унификация общественной жизни, активная социальная коммуникация — к нам более «привязаны», нежели детали общества традиционного типа. Ведь признаки такого типа цивилизации — традиционность, нежелание инноваций, преимущественно адаптивная деятельность человека — более присущи неевропейскому ареалу. Но есть здесь еще и такая проблема. Можно ли рассматривать Беларусь в этом контексте изолированно, как цивилизацию, либо все же необходимо обратиться к традиционному прочтению темы, связанной с категорией

«восточнославянский мир»? Вопрос тем более уместен, что несложно заметить, как в последние десятилетия славянские страны «разбегаются» с проворством галактик. Речь здесь не только о том «особом пути», который избрало руководство Украины, но и о том выборе, который демонстрируют Беларусь и Россия. Это ведь тоже «особый путь».

Основания, по которым мы все же можем говорить о нашем единстве, широко известны (язык, история, традиции и т.д.). И их оспаривать непродуктивно, не нужно. Но почему-то общественное мнение в этой диалектике общего и частного оставляет в стороне национально-особенное. В том смысле, что, в частности, Республика Беларусь впервые получила возможность во весь голос заявить о своих цивилизационных притязаниях. Не в плане претензий на особый тип цивилизации, а на возможность проявления нового социального качества. Беларусь не новый «цивилизационный тигр», она — «цивилизационный тигренок», который может расти, а может и остаться в цивилизационном младенчестве. Но любая нация имеет право на свой шанс, на реализацию этого шанса. И об этом надо говорить. Поэтому наши замечания о единстве восточнославянского мира должны постоянно увязываться с необходимостью развития, расцвета национальных, культурных особенностей. Хорошо бы не забывать, что достижение чего бы то ни было в любой общности возможно только тогда, когда динамично развивается каждый член этого целого.

В данном аспекте можно предположить, что на повестке дня стоит в качестве главного, вопрос не диалога культур (этот процесс идет даже помимо нас самих), но сохранения нами национальной идентичности.

### Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – № 1. – С. 146-152.
3. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т.II. – №5. – С.24-30.
4. Литвинович В.Г. Организационно-педагогические условия воспитания студентов университета в духе культуры мира. Автореф. дис. ... к. пед. н. – Кострома: КГУ, 2010.
5. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
6. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
7. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С.131-137.
8. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №2 (10). – С.6-17.
9. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. – 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
10. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.



## ИДЕАЛЫ ДОБРА И КРАСОТЫ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Еремина Анастасия Николаевна, Юрченко Ирина Викторовна,  
Гридина Анна Валерьевна, Птицина Анастасия Геннадьевна,

Курский государственный университет,

E-mail: eremina.an@mail.ru

**Аннотация.** Авторы размышляют о роли представлений о феноменах добра и красоты в обеспечении социального развития современного юношества, возможных путях и способах приобщения молодых людей к подлинным эстетическим ценностям, а через красивое – к нравственному. Авторы приводят результаты лонгитюдного исследования ценностной сферы юношества, характеризуют некоторые формы эффективной работы по развитию эстетических и нравственных ценностей молодежи.

**Ключевые слова:** социальное воспитание юношества, эстетическое воспитание, нравственное воспитание, аксиология образования.

## IDEALS OF GOOD AND BEAUTY IN SOCIAL EDUCATION OF MODERN YOUTH

Eremina Anastasia Nikolaevna, Yurchenko Irina Viktorovna,  
Gridina Anna V., Ptitsina Anastasia Gennadyevna,

Kursk State University,

E-mail: eremina.an@mail.ru

**Abstract.** The authors reflect on the role of ideas about the phenomena of good and beauty in ensuring the social development of modern youth, possible ways and means of introducing young people to genuine aesthetic values, and through the beautiful to moral. The authors present the results of a longitudinal study of the value sphere of youth, characterize some forms of effective work on the development of aesthetic and moral values of young people.

**Keywords:** social education of youth, aesthetic education, moral education, axiology of education.

Человечество всегда стремилось к красоте. Обладание красивыми предметами и чертами, возможность непосредственно воспринимать красивые явления является признаками высокого социального статуса [15]. Современная индустрия моды, СМИ, реклама транслируют образ красоты, как образ молодости и успеха, предлагая его как товар. Однако восприятие прекрасного связано не только с внешностью человека [18]. С древних времен философы пытались объяснить данное явление. Так, в древнегреческой философии сформулировано понятие «калокагатии». Калокагатия трактуется как принцип воспитания, в основе которого совершенство телесного сложения и духовно-нравственного склада, единство Красоты и Доброты. Красивым признается человек, сочетающий в себе совершенство тела и внутреннее нравственное благородство [8]. В культурологии больше внимания уделяется анализу таких понятий как «канон», «золотое сечение», «пропорции», «симметрия», которые относятся в большей степени к телосложению, при этом редко анализируется роль личностных и индивидуальных характеристик [16].

В психологии красота понимается «как производимое на себя и других впечатление, создаваемое внешним обликом, репрезентируемым одновременно соответствие принятым в обществе, в данный момент, канонам внешней красоты... и духовно-нравственным эталонам поведения, способам общения и взаимодействия с

миром» [8, с. 92]. Известен социально-психологический «эффект ореола», при котором в условиях недостатка информации общее впечатление о человеке влияет на восприятие его поступков и личностных качеств [4]. Так, внешняя привлекательность может обеспечивать преувеличенное восприятие профессиональных качеств [5]. Существует «гало-эффект», под воздействием которого информацию, исходящую от человека с приятной внешностью, реципиент воспринимает менее критично.

К внешним факторам, влияющим на формирование стандартов красоты, относятся культура, СМИ и др. К внутренним можно отнести генетические факторы. Так, СМИ ежедневно транслируют молодежи образы идеальной внешности через рекламу, передачи о моде, косметике, фитнесе и т.п. [19]. Стандарты красоты отличаются в зависимости от эпохи и культуры [20]. В эпоху Возрождения привлекательность выверялась в соответствии с математическими стандартами. Так, все части тела должны соответствовать семи, девяти или тридцати трем канонам идеального телосложения. В эпоху рококо эталоном являлась женщина, похожая на хрупкую фарфоровую статуэтку. В современном европейском мире постепенно происходит переход от стандартов стройной фигуры к стандартам здорового тела. Однако восприятие красоты связано не только с внешними параметрами человеческого тела. Поведение молодежи во много определяется внутренними установками и ценностями, нормами поведения, которые воспринимаются как одобряемые и которые оцениваются как «красивые поступки» [3].

В связи с этим социальные представления молодежи изучались нами с помощью контент-анализа мини-сочинений на тему: «Что такое красота?». В пилотажном исследовании приняли участие юноши и девушки в возрасте от 18 до 22 лет. Всего 50 человек. Анализ ответов выявил три обобщенные категории. Красота ассоциируется с чувствами (36%), явлениями природы (32%) и близкими людьми (11%). Прекрасными признаются чувство любви, гармонии и радости, а также нравственные чувства и особенно доброта. Встречаются такие ответы красота – это «когда человек способен любить, дорожить, уважать и ценить», «это внутренне духовное состояние», «чувство восхищения, гордости и радости». Как показывают наши исследования, доброта также признается одним из главных качеств в характере русского человека [6]. В ответах некоторых юношей и девушек патриотические чувства выражены в восприятии места, где родился, как самого прекрасного, а также чувстве любви к своему родному краю.

Природа традиционно воспринимается как мощный источник красоты [22]. Вызывают восхищение прозрачная роса на зеленых листочках и букет полевых цветов. Юношей и девушек радуют красивые пейзажи, ночное звездное небо летом, прозрачное озеро [9]. По-новому воспринимаются явления природы в разные времена года. Осенью удивляют переливы красок в саду, весной распускающиеся почки, летом шум грозы и богатство леса [12]. Привлекают внимание луна, радуга, закаты и рассветы, дождь, гром, молния, деревья и вид моря. Ощущение красоты многие юноши и девушки связывают с близкими людьми, и в первую очередь, с собственной мамой [7]. Ценность представляет мамина улыбка и мамины морщинки. Вызывают восхищение молодые родители, гуляющие с коляской, здоровая и счастливая семья, маленькие дети, их звонкий смех, веснушки на любимом лице [11]. Известно, что родителей в качестве идеала для подражания выбирают многие современные юноши [3], соответственно, тот стиль поведения, который транслируют родители, определяет выбор детьми собственной позиции [10].

Реже встречаются ответы, связанные с восприятием архитектуры, языка и ценностью знаний. Интересно, что немногие отметили стройную фигуру как показатель красоты (только 0,44% опрошенных). Это подтверждает тот факт, что модный образ, пропагандируемый СМИ, не является доминирующим в сознании молодежи. Созвучные данные получены в исследованиях Д.В. Погонцевой. Исследователь отмечает, что критериями женской красоты являются возраст (от 18 до 55,6 лет), наличие высшего образования. Однако ведущим признается состояние счастья [17]. Результаты исследования представлений о красоте легли в основу цикла мероприятий направленных

на поиск внутренних психологических ресурсов, актуализирующих переживание счастья, а также направленных на формирование образа прекрасного, включающего черты социальной активности молодежи. Основными формами работы являются тематические встречи, кино клуб, посещение художественных выставок, благотворительные акции по взаимодействию с дошкольниками и старшеклассниками. Так, кино клуб, как полифункциональное объединение, предполагает не только просмотры и обсуждения фильмов, но и дискуссии по разным проблемам, анализ эталонов и образцов поведения людей [8]. Данная форма является альтернативой современных СМИ. «Нравственное, эстетическое и патриотическое воспитание средствами медиаобразования – социокультурно обусловленный, интегративный процесс целенаправленного взаимодействия, с одной стороны, воспитателей и воспитанников, с другой стороны, воспитанников с фильмом, который на основе формирования и развития в подрастающем человеке способности воспринимать и ценить прекрасное в жизни, способствует активному творчеству ... и формированию у него потребности в совершенствовании мира с учетом гуманистических идеалов, непреходящих человеческих ценностей и норм нравственного поведения» [2, с. 80].

Поскольку в ассоциациях юношей и девушек редко упоминается факт красоты поступков, особое внимание уделяется осознанию мысли о том, что найти собственное счастье возможно, оказав помощь другим людям в реализации намерений гуманистической направленности, т.е. став «источником света и тепла для другого человека» [21].

#### Список литературы

1. Арина Г.А., Мартынов С.Е. Средства массовой информации как фактор возникновения озабоченности собственной внешностью в юношеском возрасте // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 4. – С. 105–114.
2. Баранов О.А., Пензин С.Н. Фильм в воспитательной работе с учащейся молодежью. – Тверь, 2005. – 80 с.
3. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. – 2012. – №4. – С.78-92.
4. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.99-112.
5. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
6. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
8. Еремина А.Н. Влияние социально-психологической зрелости учебных групп на нравственное самоопределение старшеклассников: автореф. ... канд. психол. наук. – Курск, 2011. – 22 с.
9. Ильинская И.П. Социализирующие потенциалы поликультурной среды и их реализация в условиях непрерывного образования // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: В 2-х книгах. / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. – Казань, 2017. – С. 26-31.
10. Ильинская И.П. Формирование патриотизма и гражданственности школьников в условиях нарастания "кризиса идентичности" и становления поликультурной среды // Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Т. 7. – № 4-2. – С. 75-90.
11. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов. – Белгород, 2013. – 220 с.

12. Ильинская И.П. Эстетическое развитие ребенка в поликультурной среде. – Курск: ООО Издательство «Мечта», 2018. – 264 с.
13. Погонцева Д.В. Красивая женщина: социально-демографический анализ представлений // Социальная психология и общество. – 2011. – № 1. – С. 73–82.
14. Погонцева Д.В. Красота как междисциплинарный объект исследований // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 5 (май). – С. 91–95. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13107.htm>
15. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1(25). – С.26-39.
16. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С.131-137.
17. Репринцев А.В. Миссия современного российского Учителя в контексте педагогического наследия А.С. Макаренки // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №2 (26). – С.129-142.
18. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития: В 2-х книгах. / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. – Казань, 2018. – С. 42-48.
19. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодежи в исследованиях И.Е. Булатникова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 2 (46). – С. 143-167.
20. Репринцев А.В. Социализация юношества в современном социокультурном пространстве: остается ли в воспитании место для гуманизма? // Гуманизация образовательного пространства. Мат-лы междунар. науч. конф. [Электронное издание]. – 2016. – С. 59-74.
21. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире / Науч. ред. Е.А. Александрова. – М., 2017. – С. 596-612.
22. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). –С.142-149.

УДК 371.215

## **ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ОБЕСПЕЧЕНИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРИОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ**

**Звягин Максим Юрьевич**  
Курский государственный университет  
Курск  
E-mail: maks.zvyagin.97@list.ru

**Аннотация.** Сегодня спорт анализируется как институт социализации детей и подростков, влияющий на их психологические, нравственные, культурные ориентиры. Занятие физической культурой способствует моральному и нравственному развитию человека, всесторонне развивает личность и формирует определенный стиль жизни.

**Ключевые слова:** социализация, спортивная социализация, физическая культура, спорт, самореализация.

## EFFECTIVE MANAGEMENT IN ENSURING THE SOCIALIZATION AND FAMILIARIZATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS TO PHYSICAL TRAINING AND SPORTS

Zvyagin Maxim Yurievich

Kursk state University

Kursk

E-mail: maks.zvyagin.97@list.ru

**Abstract.** Today, sport is analyzed as an institution of socialization of children and adolescents, affecting their psychological, moral and cultural orientations. Physical education contributes to the moral and moral development of a person, comprehensively develops personality and forms a certain lifestyle.

**Key words:** socialization, sports socialization, physical culture, sport, self-realization.

В настоящее время общество находится в процессе постоянного развития и социально-экономических, политических изменений. Эти происходящие изменения, соответственно, меняют ценностные ориентации, психологию и поступки людей. Вне зависимости от происходящих тенденций развития некоторые ценностные установки и культура остаются, поскольку их значение не подвергается никакому сомнению [1, с. 14-34]. Таковым является занятие физической культурой.

Поскольку сегодня требования к состоянию здоровья и физической подготовке возрастают, приобщение к различным видам спорта происходит уже с детских лет. Многие увлечения спортом перерастают в профессиональную карьеру, становятся делом жизни. К сожалению, в связи со спецификой многих образовательных организаций высшего образования, физическое воспитание не всегда является приоритетным направлением, и подготовка идет лишь по некоторым параметрам [4, с. 8]. Но, именно через определенные виды спорта происходит самореализация индивида как личности.

Термин «самореализация» рассматривается многими исследователя в различных контекстах. Так, из одного следует, что самореализация – это осуществление возможности развития «Я» благодаря собственным усилиям, умениям, взаимодействию с другими людьми (близким и дальним окружением), социумом и миром в целом [5, с. 119].

Современные молодые люди выбирают различные условия для самореализации [6, с. 18-25]. В процессе постоянного развития спорта, вовлечения в его сферу как можно большего количества подростков и молодых людей, происходит выдвижение более высоких требований к самостоятельности, инициативности, а также избирательности спортсменов, что обуславливает рост актуальных проблем самореализации личности спортсменов.

В общем виде самореализация – это осуществление самого себя в обществе, поиск, утверждение своего индивидуального пути в мир, своих ценностей, смысла существования в каждый момент времени [7]. Поэтому, самореализация выступает, прежде всего, как побуждающий мотив для развития личных способностей и реализации умений и навыков в обществе. Так, физическая культура и спорт для большинства становятся особой формой самовыражения, определенным способом выражения себя как личности в обществе, спорт постоянно раскрывает новые способности и возможности личности.

Спорт – это такая активная сила, которая воздействует на развитие и взаимосвязь различных сторон жизни общества. Именно он в роли социального института играет колоссальную роль в процессе социализации детей и подростков. Исследования в данной области ведутся постоянно, так как необходимость информированности о вовлеченности и отношении детей и подростков к физической культуре и спорту особо важна. Исходя из исследований, делают вывод о том, что современные подростки и молодежь особенно

высоко оценивают роль занятий физической культурой и спортом [2; 3]. Родители, напротив, оценивая интенсивность занятий своих детей, уточняют, что их спортивная активность недостаточна. При этом, из большинства причин такой ситуации особо выделяют чрезмерную занятость детей в школе, то есть происходит нехватка времени на занятия физической культурой и спортом. Важной причиной остается низкая мотивация детей, наиболее проявляющаяся в подростковом возрасте.

В обществе, где с детства присваивается любовь к спорту, физической культуре как ценностной ориентации, должна быть государственная поддержка. Так, в России ставятся различные задачи, направленные на увеличение численности граждан, которые ведут активный образ жизни, следят за состоянием своего здоровья. В последние годы были приняты нормативно-правовые акты, например, «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года», сопутствующие поставленным задачам. По данной программе планируется получение следующего результата: доля населения среди групп учащейся молодежи и подростков, систематически занимающихся физической культурой и спортом, возрастет до 80%. Конечно, таких результатов добиться непросто, поэтому требуется реорганизация государственной системы физического воспитания, введение эффективной современной системы спортивного воспитания молодежи.

Необходимое финансирование и достаточная материальная база, несомненно, являются важным условием успешного выполнения детским и подростковым спортом своей социализирующей функции. Помимо этого, должен присутствовать систематический характер его деятельности, что подразумевает следующее:

- создание у детей и подростков целенаправленного и устойчивого желания заниматься спортом как повседневной собственной потребности;
- формирование широкого общественного консенсуса относительно значимости и необходимости от занятий спортивной деятельностью;
- мотивирование и подготовка специалистов, которые способны и заинтересованы в решении комплекса задач, стоящих перед детским и юношеским спортом на современном этапе развития.

Таким образом, необходимость рассмотрения особенностей социализации и приобщения детей и подростков к занятиям физической культурой и спортом сегодня актуальна. Спорт как социальный фактор, как бы модельно воспроизводит альтернативу современной культуры, сохраняет и укрепляет сущностные механизмы социально-культурной жизни человека и перехода в субкультуру индивида, формирует его как социально компетентную личность.

#### **Список литературы**

1. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-34.
2. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в философско-педагогической концепции Е.П. Белозерцева // Психолого-педагогический поиск.– 2015.– № 1 (33).– С. 110-133.
3. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №2. – С. 18-34.
4. Лапин Н. И. Модернизация базовых ценностей россиян // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – 189 с.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2008. –512с.
6. Репринцев А.В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия РАО. – 2012. – №2 (22). – С.18-25.

7. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.

УДК 316.6

## РОЛЬ ШКОЛЫ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

**Кабанцова Марина Александровна,**

Россия, Губкин

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №15»,

педагог-психолог

Губкин, ул. П. Морозова, д. 8

E-mail: mari5552@rambler.ru

**Кабанцова Лада Руслановна,**

Россия, Белгород

МБОУ «Центр образования №15 «Луч»,

учитель математики

Белгород, микрорайон «Луч», ул. Щорса, 59а

E-mail: lada.kabantsova@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены вопросы социализации личности ребёнка в школе. Авторами проанализированы основные моменты социализации, роли школы в процессе социализации, основные инструменты самоизменения школьников.

**Ключевые слова:** социализация, школа, социум, личность, самоизменение.

## THE ROLE OF SCHOOL IN SOCIALIZATION

**Kabancova Marina Aleksandrovna,**

Russia, Gubkin

MOU "secondary school №15»,

educational psychologist

Gubkin, p. Morozov str., 8

E-mail: mari5552@rambler.ru

**Kabancova Lada Ruslanovna,**

Russia, Belgorod

MBOU "center of education №15" Luch»,

mathematics teacher

Belgorod, district " Luch»

E-mail: lada.kabantsova@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the issues of socialization of the child's personality at school. The authors analyzed the main points of socialization, the role of the school in the process of socialization, the main tools of self-change of students.

**Key words:** socialization, school, society, personality, self-change.

Человек - существо общественное, от его первого вздоха и до конца жизни. Социум – необходимое условие для развития личности. Только в социуме проявляется общественная сущность человека – его отношения с другими людьми, с миром. Рождаясь, ребенок включается в общество. Начинается социализация в семье, поэтому именно семья считается первичным агентом социализации. В семье дитя учится жить в мире людей, учится межличностным отношениям, постигает первые социальные законы.

Социализация личности представляет собой процесс включения человека в систему взаимоотношений, в определённую социальную группу. Социализация характеризуется формированием у человека определённых норм и правил поведения, жизненных ценностей, умений, навыков, которые помогают взаимодействовать с другими людьми.

По Пиаже, «социализация - это процесс адаптации к социальной среде, состоящий в том, что ребенок, достигнув определенного уровня развития, становится способным к сотрудничеству с другими людьми, благодаря разделению и координации своей точки зрения и точек зрения других людей» [1, С.82].

И.С. Кон определяет социализацию как «усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность» [2, С.22].

В Концепции воспитания учащейся молодежи в современном обществе, разработанной педагогами А.А. Бодалевым, Л.И. Новиковой, А.В. Мудрик, В.А. Караковским, дается определение социализации, в наибольшей степени отражающее его сущность: «Социализация - процесс двусторонний. С одной стороны, индивид усваивает социальный опыт, ценности, нормы, установки, присущие обществу и социальным группам, в которые он входит. А с другой в процессе социализации он активно воспроизводит систему социальных связей и социальный опыт» [3, С.26].

Социализированными не рождаются, социализированными становятся. Мы все прекрасно знаем «эффект Маугли», когда дети, воспитанные вне человеческого общества, жившие с животными с самого раннего детства, не имели речевых навыков, навыков взаимодействия с окружающими, навыков поведения в обществе людей. Они не усвоили правила поведения, социальные установки, моральные ценности. Как следствие – взаимодействовать нормально с другими людьми они не могли. Если у животных все отношения обусловлены биологическими мотивами, то человек – существо биосоциальное. Люди умирают, рождаются новые люди – процесс обновления общества непрерывен. Малыши не знают ни норм поведения, ни правил поведения в обществе. Им неведомы нравственные ориентиры. Только в процессе социализации – процессе, который обеспечивает включение человека в социальную группу или общность, ребенок становится полноценным членом общества. Процесс социализации включает поведение в быту, способность к творчеству, восприятие культуры своего народа, определение своих жизненных ценностей, постановку и достижение целей.

Подрастая, маленькая личность определяет нравственные ориентиры, познаёт мир, добро и зло, пробует первые модели социального поведения. Начавшись в семье, социализация продолжается в школе. Школа – сильнейший механизм социального взаимодействия. В школе ребёнок не только получает знания – он развивается как личность. Именно школа даёт возможность растущему, взрослеющему человеку открыть себя для самого себя и открыть себя для других.

Коммуникативный опыт, полученный в школе, помогает принимать законы, по которым живёт взрослый мир. Ребёнок учится жить в границах этих законов, осваивает разные социальные роли, учится социальному взаимодействию.

Зачастую именно в школе раскрываются способности и таланты детей. Участие в конкурсах, опыты публичных выступлений, исследовательская работа помогают формирующейся личности попробовать себя в различных сферах деятельности. Можно привести немало примеров, когда именно общественная, творческая и научная деятельность в школе дала миру учёных, артистов, политических деятелей.

Существуют определённые условия, при которых школа может являться фактором эффективной и социально-значимой социализации. Если коллектив учителей понимает цели образования и воспитания, если учитель высокопрофессионален и обладает большим арсеналом методических приёмов обучения, если используемые им формы и методы работы с детьми соответствуют возрастным и психологическим особенностям учеников – вот тогда можно говорить о школе как об институте социализации. Если же эти составляющие рассогласованы, если методы работы педагога являются



директивными, авторитарными, стандартными, тогда социализация идёт по пути формирования негативных поведенческих паттернов, "двойной морали", отрицанию нормативного поведения вообще, социальной апатии, интеллектуальной и творческой стагнации.

Как институт социализации, школа должна решить две важные задачи. Задача первая: усвоение обучающимися нормативного поведения. Задача вторая: формирование и обозначение своей позиции, своего отношения к нормам и ценностям. Эти две задачи отражают вхождение ученика в социум. Школьник должен уметь входить в уже существующие социальные связи и одновременно строить свою жизненную позицию.

Школа может формировать позитивные самоизменения, тормозить или не стимулировать позитивное самоизменение и, к сожалению, провоцировать деструктивные формы самоизменения. Как это происходит?

Мотивация достижений успеха – один из факторов самоизменения. Если ученик поставлен в ситуацию решения новых посильных задач без приложений сверхусилий, он оказывается в ситуации позитивного саморазвития. Если деятельность интересна для ребёнка, предоставляет ему возможности для выбора, тогда от решения этих задач не откажутся как хорошо мотивированные, так и слабо мотивированные и ориентированные на избегание неудач дети. Кроме того, задачи должны иметь разную степень сложности, дающие возможность пережить успех как можно большему числу учащихся. Творческие и предметные конкурсы, различные выступления учащихся развивают личность ребёнка, повышают уверенность в себе, своих силах, формируют положительное мироощущение, удовлетворяют потребность в самореализации, реализации творческого и интеллектуального потенциала. Это является благодатной почвой для гармоничного развития личности и формирования позитивного самоизменения.

Рассмотрим, каким образом школа может тормозить или не стимулировать позитивное самоизменение. Например, педагог даёт школьнику задание, не соответствующее его творческому и интеллектуальному потенциалу. Ученик не может справиться с задачей, которая является для него непосильной. Вместо ситуации успеха, благотворно влияющей на психологическое здоровье ребёнка, он попадает в ситуацию неуспеха. Это чревато неуверенностью в себе, своих силах, негативным эмоциональным состоянием. Второй вариант – когда школьнику не интересна задача. Он не хочет заниматься тем, что навязывает ему педагог, однако, и отказать авторитарному педагогу не может. Может ли при таких условиях происходить позитивное самоизменение, саморазвитие? Вывод очевиден – нет, не может.

Но самое опасное происходит, когда школа провоцирует деструктивные формы самоизменения. Пренебрежительные или оскорбительные суждения о личности ребёнка («Ты в этом материале мало что поймёшь»; «Поразительно, как можно так плохо написать сочинение?»), агрессивное осуждение, высмеивание; риторические вопросы, направленные на обнаружение и «выправление» недостатков («Твоё эссе, как всегда, хуже всех», «Как можно этого не понимать?!»), ведут к негативному самоизменению школьника. Такая разрушительная критика вызывает отрицательные эмоции, отнимает веру в себя и свои силы, может провоцировать грубость со стороны учеников. Учитель считает, что он таким образом улучшает поведение ученика. Увы, результат получается совершенно противоположным ожидаемому: деструктивная критика приводит к закреплению отрицательных моделей поведения, педагог может закрепить и упрочить те модели поведения, которые описывают используемые им формулы.

Член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук Анатолий Викторович Мудрик считает, что школа владеющая всеми механизмами социализации, способна оказывать активное влияние не только на ребенка, но и на общественную жизнь в целом.

Какие средства учебной деятельности являются инструментами социализации личности ребёнка? Это, несомненно, проектная деятельность. Ученик учится работать в

коллективе четко и слаженно, творчески подходить к поставленным задачам, грамотно работать с информацией, ставить цели и добиваться их. Социально-значимая проектная деятельность дает возможность детям попробовать себя в разных ролях, и, возможно, лучше понять себя, свои интересы, склонности и сделать правильный профессиональный выбор. Также инструментом социализации является применение педагогами в своей деятельности различных видов работы в группах, использование на уроках и внеклассных мероприятиях элементов самоуправления, когда ученики выполняют социальную роль педагога и проводят урок или внеклассное мероприятие сами или с минимальной помощью педагога.

Интерактивные, а не директивные методы обучения помогают позитивному самоизменению школьников и, как следствие, являются фактором успешной социализации детей.

Подытоживая вышесказанное, можно сделать вывод - школа была, есть и будет важнейшим фактором социализации подрастающего поколения.

#### **Список литературы**

1. Пиаже Ж. Избр. психол. труды. М., 1969. 370с.
2. Кон И.С. Социология личности. М., 1967. 384с
3. Андреевкова В.П. Проблемы социализации личности // Социологические исследования. М., 1970. - С.19-21.

УДК 37.061

### **СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ПРЕДОТВРАЩЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА**

**Марукян Лусине Рафиковна,**

Педагогический факультет, дошкольного, начального и специального образования,  
ассистент на кафедре педагогики Армения, Ванадзорский государственный университет  
имени Ов. Туманяна  
г. Ванадзор

E-mail: lusine.maruqyan@mail.ru

**Аннотация.** В статье обсуждаются вопросы профилактики исследований социального сиротства, поскольку более эффективным является выявление негативных явлений на начальной стадии и их предупреждение, т.е. для создания предпосылок для нормальной социализации и укрепления моральных принципов. А для преодоления уже существующих явлений необходимо осуществлять социальные работы под контролем социального педагога.

**Ключевые слова:** социальное сиротство, социализация, попечительство, профилактика, асоциальная среда, рискованность.

### **SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORKS AIMED AT PREVENTION OF SOCIAL ORPHANISM**

**Marukyan Lusine Rafikovna**

Armenia, Vanadzor State University named after Ov. Tumanyan, Pedagogical Faculty,  
preschool, primary and vocational education, Assistant at the Department of Pedagogy.

E-mail: lusine.Maruqyan@mail.ru

**Abstract.** The article presents some thoughts on social orphanage results prevention, as far as it's quite effective to warn against negative sides of persons' behaviour at the very first stage, as well as prevent them, i.e. to create the necessary prerequisites for the strengthening of

the person's socialisation and moral principles. And in order to overcome the present problem (phenomenon) the social pedagogy should successively realize social activities.

**Key words:** social orphanage, socialisation, carelessness, prevention anti-social atmosphere, high-risk.

Социальное сиротство, будучи связанным с бездомностью, опекуном и правовой беспризорностью стало первостепенной задачей для развитых и развивающихся стран. В глобальном мире существующие задачи своей негативностью захватывают все те точки на карте мира, где национальное теряет свою выраженность.

По данным международных экспертов ООН отмечается заметный рост брошенных детей в странах Западной и Восточной Европы. Американские исследователи отмечают, что по всему миру больницы, родильные дома, специальные заведения заполнены брошенными младенцами. Их называют по-разному - "отказные дети", "казенные младенцы", "рожденные, чтобы быть покинутыми", "вечные новорожденные", "брошенные дети" и др.

В причинности социального сиротства важными являются социально-экономическое положение, неблагополучность семьи, наличие неполноценных семей, различные рукотворные и нерукотворные катаклизмы, замедленная социализация, проявления социального отклонения поведения.

Эти причины изучаются учеными, социологами, психологами, врачами и педагогами. И хотя до сих пор существуют не выявленные или частично невыявленные явления, однако можно подчеркнуть три основные причины, которые делают детей социальными сиротами:

1. Родители добровольно отказываются от своих детей и гораздо чаще матери причем в новорожденном возрасте.

2. Детей отнимают из семьи, когда родители лишаются родительских прав, исходя из интересов ребенка. Это в основном происходит с неблагоприятными семьями, где родители страдают от хронического алкоголизма, наркомании, токсикомании или ведут асоциальный образ жизни.

3. Дети, которые пострадали от стихийных бедствий и катаклизмов, были похищены, потеряны или вынужденно мигрированы. Конечно, в таких ситуациях, как правило, в любой стране формируются альтернативные решения, однако, государство в первую очередь прилагает все усилия для возвращения детей в их семьи, или же в крайнем случае оставляет их под попечительством государства.

Известно, что социализация наиболее активно происходит в детском возрасте.

Если формирование личности произошло до юношеского возраста и в младших школьных годах становление личности полноценно не осуществилось, то это может отразиться на дальнейшей деятельности этой личности, в частности, может найти выражение в непредсказуемых поступках и решениях.

Социализация личности считается удавшимся, если он в данном возрастном этапе и в данной микросреде может легко адаптироваться и вовлекаться.

Ребенок не вовлечен, если:

- Он ничейный, ничего не имеет, никто им не интересуется, он никому не нужен.
- Имеет замедленность в развитии здоровья и психики.
- Имеется недосататочность в общении с близкими взрослыми.
- Он ограничен в социальной активности.
- Имеет потребность в полезной практической деятельности.
- Имеет ограничения в социальном опыте и в восприятии социальных норм.

И. В. Дубровина выделяет три области, в которых становление личности детей происходит наиболее эффективно. Это деятельность, его общение и развитие, становление самосознания [3, с. 10].

Прежде чем начинать борьбу с последствиями социального сиротства, необходимо зафиксировать наличие этих сирот, выявить причинность социального сиротства, и

произвести мониторинг: Наличие этих детей и уже выявленная причинность должны повысить бдительность как специалистов (социальный педагог, психолог), так и компетентных государственных органов, с целью предотвращения развития негативной деятельности.

Социальная профилактика создает предпосылки для нормальной социализации личности, которая основана на приоритете закона и моральных принципов [2].

Профилактика – это научно-обоснованное и своевременно предпринимаемое воздействие на социальный объект с целью предупреждения социальной проблемы, социального отклонения или удержания их на социально терпимом уровне посредством устранения или нейтрализации порождающих их причин.

Сегодня обращение к социально-педагогическим работам предполагает поиск социальных и психологических причин, факторов, которые привели к негативным последствиям [1, с. 305].

Социальная профилактика – это важное направление социальной работы. Правильный выбор методов профилактического воздействия, их своевременное применение обеспечивает эффективность профилактики. Социальные технологии определяют также эффективность воздействия субъекта и сущность системного применения профилактики.

Применение профилактических средств осуществляется системой методов. Это профилактическая беседа, которая носит информационный и совещательный характер, наблюдение, профилактическое содействие, тренинг [2].

Л. Станоев предлагает также следующие методы:

1. Метод, который направлен на потребителя, с целью формирования самостоятельности при преодолении собственных проблем.

2. Метод воспроизводства, который способствует приобретению знаний, личного опыта при решении собственных проблем [4, с. 177].

Три уровня профилактических мероприятия (первичный, вторичный, третичный) классифицируются в биологических, психологических и социальных процедурах.

Первичная профилактика (предпрофилактика) – профилактика до начала расстройства что снижает частность всех типов расстройств.

Вторичная профилактика, благодаря раннему выявлению патологии, сокращает продолжительность и облегчает течение уже возникших расстройств.

Третичная профилактика (реабилитация) снижает причиненный ущерб и предотвращает рецидивы.

Результаты исследований, проведенных в "Центре попечительства" в г. Ванадзор, РА показали, что в семьях лишенных попечительства высокая степень риска объясняется низким уровнем навыков родителей, низким потенциалом воспитания и неконструктивными отношениями. Это означает, что система, обеспечивающая социальную профилактику и восстановление должна проводить соответствующие мероприятия с родителями, направленные на повышение уровня знаний в области социальной педагогики, психологии. Они должны обращать внимание на уровень ответственности родителя, степень защищенности детей от отсутствия внимания, грубости, насилия и от негативного влияния антисоциальной среды.

Таким образом, деятельность социального педагога – это особое направление в деятельности, цель которой пристройство детей в попечительских семьях или возвращение их в родную семью. Кроме того, в данном учреждении социальный педагог обязан создать такую социальную среду, которая близка к семейной.

#### **Список литературы**

1. Агафанов А. Н., Менлибаев К. М., Черая Г.Г. Социальная работа: Теории и технологии. – Астана, 2005.
2. Ардашкин И. Б. Методика и технология социальной работы. Учебное пособие. – Томск, 2000.

3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. – М., 2005.
4. Основы социальной работы / под ред. Н. Ф. Басова. – М.: Академия, 2007.
5. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога. – М., 2002.
6. Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. / Ассоц. соц. педагогов и соц. работников Рос. Федерации, Рос. акад. образования; Отв. ред.: Т.Ф. Яркина, В. Г. Бочарова. Т.1. – Москва; Тула, 1993.

УДК 373.31

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ПЕРВОКЛАССНИКА КАК СРЕДСТВО ЕГО СОЦИАЛИЗАЦИИ**

**Сильченкова Людмила Семеновна**  
ГАОУ ВО МГПУ  
Москва  
E -mail: lui-sil@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы социализации младших школьников на ранних этапах обучения. Автор предпринимает попытку проанализировать практику социализации учащихся начальной школы в историческом и современном аспектах. В статье проводится мысль о необходимости систематизировать социальный опыт ребенка, полученный им в дошкольном детстве, полнее его учитывать в современном образовательном процессе.

**Ключевые слова:** социализация младших школьников, чувственный и практический опыт ребенка, современная образовательная среда

## **INDIVIDUAL EDUCATIONAL RESOURCE OF THE FIRST GRADER AS MEANS OF HIS SOCIALIZATION**

**Silchenkova Lyudmila Semenovna**  
GAOU IN MGPA  
Moscow  
E -mail: lui-sil@yandex.ru

**Abstract.** In article problems of socialization of younger school students at early grade levels are considered. The author makes an attempt to analyse practice of socialization of pupils of elementary school in historical and modern aspects. In article the thought of need to systematize the social experience of the child got by him in the preschool childhood fuller to consider him in modern educational process is carried out.

**Keywords:** socialization of younger school students, sensual and practical experience of the child, modern educational environment

Социализация (от лат. socialis – общественный) в современной педагогической науке и социологии рассматривается как процесс усвоения человеком социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации человек приобретает сначала опыт и формы поведения, постепенно усваивает нормы взаимодействия с другими членами общества, позднее формирует свои убеждения.

Выделение этапов социализации осуществляется во многом на основе возрастной периодизации, потому что каждому возрастному отрезку жизни человека соответствуют свои особенности, потребности, ощущения. Следовательно, каждому человеческому возрасту характерны свои пути, средства и формы социализации, хотя, прежний опыт

социализации, полученный в прошлом возрасте, безусловно, сохраняется, служит основой усвоения нового социального опыта, новых социальных практик.

На наш взгляд, процесс социализации современного ребенка имеет существенные отличия от тех процессов обретения социального опыта, который был у ребенка этого возраста в прошлом, например, в 19 – начале 20 вв. В дошкольном детстве ребенок прошлого имел возможность приобретать гораздо более богатый чувственный практический опыт. Это объясняется социокультурными особенностями общества того времени: российские семьи в большинстве своем жили в сельской местности, что и предопределяло накопление у ребенка богатого чувственного опыта при соприкосновении с живой природой и практики взаимодействия с реальными объектами. Этот период дошкольного детства определяется как период становления и функционирования так называемого «сенсомоторного, доречевого, практического интеллекта» (Ж. Пиаже). Вся психическая деятельность ребенка прошлого состояла из восприятий окружающей его действительности и моторных реакций на ее объекты и предметы, основанных чаще именно на чувственных осязаниях.

Учебники для начальной школы того времени стремились всемерно учитывать дошкольный социальный опыт ребенка. Эту традицию в отечественной педагогике заложил К.Д.Ушинский. Изучая отечественный и зарубежный опыт составления учебников для начальной школы, он отметил, что в современной ему педагогической практике чувственный и житейский опыт был противопоставлен обучению, поэтому они не видели связи между ними: «книга и действительность кажутся им предметами совершенно противоположными, не имеющими между собой никакого отношения» [1, с.6-7]. Следуя научно-педагогическим и методическим идеям К.Д.Ушинского, авторы-составители учебников для начальной школы насыщали их знакомыми для учащихся образами и понятиями. Так, в букварях того времени дети читали слова, обозначающие знакомые им явления и предметы: наименования рыб, птиц, деревьев, цветов, трав, животных. Эта же традиция продолжалась и в книгах для чтения: учебные хрестоматии того времени состояли из текстов преимущественно природоведческой тематики. Лишь четвертая часть учебника, а в некоторых учебниках даже и меньше, была отдана художественным произведениям. При таком построении образования младшего школьника его практический опыт в виде чувственных ощущений являлся для него добротным образовательным ресурсом.

Процесс освоения письменных форм речи учащихся начальной школы в 19 века опирался на социальный опыт ребенка, надстраивался над ним, двигал развитие ребенка. Развивалась его речь, как устная, так и письменная, а чтение попросту становилось основным каналом развития интеллекта, потому что других каналов развития по сути дела не было: выбор был невелик при полном отсутствии средств массовой информации, недостатке книг и газет. Опыта восприятия печатного текста до школы ребенок того времени также почти не имел: книг, газет, журналов в окружении ребенка, как правило, не было.

В целом процесс социализации ребенка того времени выглядел последовательным, как бы линейным: формирование письменных форм речи строилось на освоенных навыках говорения и слушания, на прежнем чувственном и социальном опыте, который был отражен в учебниках того времени и осмыслился учащимися начальной школы, прирастая новыми смыслами. Со времен К.Д. Ушинского социокультурная ситуация развития ребенка младшего школьного возраста существенно изменилась. Урбанизация кардинальным образом изменила социальный состав населения: большинство современного российского населения живет в городах. Это обстоятельство значительно сужает опыт чувственного восприятия современным дошкольниками и младшими школьниками объектов живой природы. Кстати, у современных молодых родителей чувственный опыт едва ли богаче, поэтому вполне разумным выглядит шаг молодой мамы, которая создала картотеку птиц, рассматривала ее вместе с сыном, а потом на прогулках они пытались определить виды птиц на основе своей картотеки. Лакуны в

чувственном опыте современного ребенка частично помогает ликвидировать получивший широкое распространение этнокультурный туризм: посещение искусственно созданных сельских поселений позволяет ребенку, да и современным родителям, увидеть домашних животных, познакомиться с деревенским бытом, с народными промыслами, самим попробовать испечь хлеб, покормить кур, изготовить пряжу из овечьей шерсти и т.д.

Социализацию ребенка в младшем школьном возрасте социологи и педагоги определяют как экспансивный этап, для которого характерно стремление ребенка расширить свой социальный кругозор, а узнаваемое сразу и быстро распространить на все области своего существования. Младший школьник совершает много конкретных операций, при выполнении которых у него формируется самооценка, отношение к себе. Однако зададимся вопросом, а где современный ребенок может применить чувственный опыт, приобретенный в этнокультурной экскурсии? Да, ребенок прошлого, опираясь на свой социальный опыт, приобретал новый и вновь возвращался в привычный ему социум, продолжал его осваивать в активной форме, например, в трудовой деятельности, привнося в него знания, добываемые с помощью письменной речи, которая была у него сформирована за годы обучения в школе.

Сегодня картина иная. Занимательные сведения, положительные эмоции от соприкосновения во время кратковременных встреч с живой природой и народным бытом, которые, безусловно, пополняют чувственный опыт современного ребенка, однако вряд ли помогут ему в процессах социализации. Значит ли это, что ограниченный социальный опыт младшего школьника сегодня ничем не замещен?

Думается, следует надо внимательнее присмотреться к социальному опыту современного ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Сегодня чаще говорят об образовательном ресурсе ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, чем о структуре чувственного опыта, который был еще вчера основой процесса социализации. Структура образовательного ресурса ребенка, поступающего в первый класс начальной школы, кардинально изменилась. Да, его чувственный опыт мал, но сегодня ребенок 6-7 лет, как правило, знает буквы русского алфавита, умеет читать по слогам или даже целыми словами. В начале 2018/19 учебного года мы анкетировали учителей первых классов г. Москвы с целью изучения образовательного потенциала их воспитанников. Всего в анкетировании участвовали 15 учителей, в классах которых училось 400 первоклассников. Учителя отметили, что почти все учащиеся знают буквы русского алфавита, только иногда (очень редко!) попадаются учащиеся, которые знают не все буквы русского алфавита. Это факт не вызывает особого удивления: в современной образовательной среде ребенок окружен «графической реальностью в виде книг, журналов, газет, афиш, рекламы. При анализе ответов на вопрос анкеты «Сколько учащихся из вашего первого класса умеют читать тем или иным способом: по слогам, целыми словами?» мы выяснили, что из 400 московских первоклассников умеют читать почти 70% (269 человек). Причем, многие знают не только буквы русского алфавита, но и латинские буквы. Наряду с буквами дети умеют пользоваться многими иконическими знаками, которые имеются в окружающей их действительности: обозначение выхода в метро, знак перехода, знак стоянки автомобилей, который часто дублируется и символическим знаком – латинской буквой «P». Не стоит забывать также и о том, что современные младшие школьники живут в цифровой среде, легко справляется с электронными гаджетами, работа которых тоже построена на использовании разных типов знаков. Считаем, что данное обстоятельство является мощным подспорьем в деле овладения младшими школьниками первоначальным навыком чтения [2, с. 219].

Можно сделать вывод, что современные младшие школьники обладают значительным образовательным ресурсом. Насколько он востребован современной педагогической практикой? Учитывают ли современные учебники, например, букварь или учебники по чтению этот образовательный ресурс?

Как показывает анализ современных учебников, образовательный ресурс первоклассников практически не учитывается в учебном процессе. Так, несмотря на то, что увеличилось количество «читающих» первоклассников, буквари в объеме не уменьшаются, а даже – увеличиваются, временные рамки процесса обучения грамоте по букварю расширены до 6 месяцев против 3,5 месяцев в недавнем прошлом. Заметим, что и сами буквари представляют собой «двухтомное издание». Это вызывает по меньшей мере удивление, ведь большинству детей букварь (учебник для формирования механизма чтения) по определению не нужен: они уже умеют читать. Остальные первоклассники, зная буквы алфавита, могут быстро освоить механизм чтения, ведь правил чтения слов и текстов на русском языке не так уж и много, что позволяет довольно быстро автоматизировать отдельные операции [3, с.112].

Полагаем, что сегодня методическая наука должна ответить новым вызовам педагогической практики, подготовить такие учебники, которые бы в полной мере учитывала житейский опыт ребенка. Только в этом случае процессы социализации младших школьников могут протекать продуктивно.

### Список литературы

1. Ушинский, К.Д. Представление в Совет Воспитательного общества: Об издании книги для чтения / Педагогические сочинения: В 6 т. Т.3 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1989. – С.6–7
2. Сильченкова, Л.С. Знаковый подход к процессу овладения механизмом чтения младшими школьниками/ Человек и язык в коммуникативном пространстве: сб.науч. ст. VI Международные (XX Всероссийские) филологические чтения имени профессора Р. Т. Гриб (1928–1995) [Электронный ресурс] / отв. и науч. ред. проф. Б. Я. Шарифуллин. – Электрон. дан. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – Т. 6. – № 6. – С. 218-226.
3. Сильченкова, Л.С. Правила чтения буква русского алфавита // Начальная школа. – 2009. – № 6. – С.107-112

УДК 374.32

## СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ: ДИАЛЕКТИКА ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

**Тарасова Ольга Игоревна,**

Академия русского балета им. А.Я. Вагановой, Санкт-Петербург,

E-mail: ol.tar@mail.ru

**Аннотация:** статья посвящена проблемам нравственного совершенствования личности в современных условиях. Современный мир образования характеризуется утратой главенствующих позиций в процессе становления человека нравственного и человека культуры. Каковы перспективы человека и его социально-нравственного развития?

**Ключевые слова:** человек, грамотность, образование, культура, воспитание, будущее, общество потребления.

## SOCIAL-MORAL BODY FORMATION IN THE CONDITIONS OF POSTINDUSTRIAL CIVILIZATION: DIALECTICS OF TRADITIONS AND INNOVATIONS

**Tarasova Olga Igorevna,**

Academy of Russian Ballet. AND I. Vaganova, St. Petersburg,

E-mail: ol.tar@mail.ru

**Abstract.** The article is devoted to the problems of moral perfection of the personality in modern conditions. The modern world of education is characterized by the loss of the dominant



positions in the process of the formation of the moral and human person of culture. What are the prospects for a person and his social and moral development?

**Keywords:** man, literacy, education, culture, upbringing, future, consumer society.

Современная техногенно-потребительская цивилизация оказалась в сложном и противоречивом положении, порожденном кризисом современного человека, исчерпанием философии «модерна» и «постмодерна», «бегством от свободы» (Э. Фромм), «бегством от мышления» (М. Хайдеггер), глубоким кризисом всей системы образования. Весь «цивилизованный мир» переживает «кризис ментальности», «цивилизованное варварство» (Н.В. Мотрошилова), и неизбежную в этой логике событий надвигающуюся антропологическую катастрофу. Став пленником технического прогресса, человечество наращивает достижения техники и ведет активное потребление, провоцирует сверхпотребление, опережающее актуальные потребности человека и его жизненную необходимость. Человечество уже потребляет самое себя, варварски истребляя природную среду, не думая о последствиях потребления [9]. Вырождение культуры и этики (А. Швейцер) в рамках социотехноса угрожает жизни и благополучию Человека на Земле, ведет к глобальной нравственно-экологической деградации. В условиях процессов глобализации, реализуемой как массовая унификация человека и его культуры, происходит упрощение образа жизни и формирование паразитического мировоззрения, что ведет к «расцвету» общества потребления и ликвидации традиции, утраты человеческих ценностей и нравственности. Экономика и «экономизм», (как доминирующий тип потребительского мировоззрения) занимают место культуры и этики. «Неогуманизм» экономизма, связан с мозаичной культурой и дискретным, (фрагментарным, мозаичным) мышлением, отрицает целостное мировоззрение и его нравственное содержание [3]. Образование из сферы преемственности культуры и традиции становления человека, на фоне тотального господства массовой контр культуры и масс-медиа, превращается в сферу потребительских услуг, товар, предмет коммерции, торговли, купли-продажи, и в процессе духовного отчуждения человека от культуры и от самого себя неизбежно утрачивает свои исконные духовные, культурные, а также и нравственные, и интеллектуальные функции [10].

Многочисленные и разнообразные попытки реформирования, модернизации, трансформации, осуществления интеллектуальных и технологических прорывов в образовании, предпринимаемых в последние десятилетия, как правило, связаны с отрицательными результатами и негативными эффектами. Как отмечает в своих исследованиях И.Е. Булатников, «знакомство с многочисленными публикациями в педагогической периодике о «модернизации» российского образования, о качественном изменении всей системы социального воспитания молодежи неизбежно приводит к мысли о том, что современная педагогическая наука незначительно продвинулась в осмыслении своего исторического опыта в постижении уроков прежних эпох, в понимании преодоления кризисов культуры» [1, с. 23]. В обществе явно вызрело масштабное и глубокое недовольство осуществляемой «модернизацией» всей системы образования, реализуемой на всех уровнях образовательной системы. Не только в среде педагогов, научных работников вызрел острый протест против осуществляемого вектора «реформ», но и понимание их полного несовпадения с традициями и нормами национальной культуры, историческим опытом отечественного образования. По мнению одного из современных философов образования, «все происходящее убедительно свидетельствует о кризисе не только собственно образования, но и культуры в целом» [5, с. 89].

Сущность образования парадоксальна. Она всегда двойственна, поскольку одновременно связана с Традицией, в самом высоком смысле этого слова, с сохранением преемственности образа жизни, духовной, нравственной, материальной культуры. И одновременно эта сущность связана с Новаторством, Инновацией, развитием, совершенствованием, изменением устаревшего, Модерном, с тем, что возникло в современности и может быть полезно и благостно для развития и бытия людей. Именно

поэтому, любая модернизация образования всегда связана с проблемой Традиции, устойчивости бытия людей, с гармоничным и перспективным сочетанием традиций и инноваций.

Утратив свою самобытность, порвав незримую сопряженность с традицией, с культурой, человек утрачивает способность быть субъектом, творцом культуры, а вслед за этим – и способность оставаться Человеком [11]. Сегодня все чаще мы видим массовые примеры духовной деградации, отражающие общий нравственного оскудения человеческой цивилизации. Кризис культуры проявляется не только и столько в том, что в социуме возникает ситуация полного разрыва между культурой и всеми ее институтами. Подлинная традиция связана с культивированием не только человеческих ценностей, но культивированием сакрального измерения жизни [12]. В отличие от неё, современный экономизм культивирует и насаждает только одномерные, материальные, «земные», физиологические (биологические, животные) потребности (как сказали бы на Востоке – потребности нижних чакр), постоянно и непрерывно раздуваемые с помощью рекламы и потребительской идеологии масс-медиа. Гуманитарная наука выстраивает пирамиду потребностей, и убеждает общество в ее неизбежности и природной необходимости и одновременно физиологической целесообразности, забыв при этом, выстроить, хотя бы параллельно, аналогичную пирамиду созидательных способностей.

Потребительское общество изначально связано с противоестественным и дисгармоничным стремлением во всех отношениях и во всех сферах человеческого бытия чрезмерному, избыточному, нерациональному, потреблению и израсходованию и природных ресурсов, и ресурсов самого человека, к развитию технологического комфорта, что неизбежно ведет к культурно, психологической, физиологической, духовной, интеллектуальной и нравственной деградации человека [6]. По сути, этот процесс можно обозначить как процесс духовной инволюции человека и потребительской цивилизации в целом. Образование, связанное с отечественной культурой и традицией духовной эволюции человека может выступить альтернативной формой существования человека, которую можно противопоставить ненасытному праздному потребительству, лишенного умственной культуры и нравственной практики повседневного бытия. Именно культура образования может быть способом противодействия развития антропологической, духовно-нравственной и психофизиологической катастрофы человека в ситуации глобального потребления.

В истории отечественного образования накоплен огромный опыт нравственного становления человека и его духовно-нравственной социализации. Анализ этических оснований традиционного русского образования показывает необходимость и неизбежность возврата к базовым, фундаментальным нравственным основам русской национальной культуры. Тем не менее, интеллигенция продолжает свое общественное служение делу просвещения людей, их духовного совершенствования; носители культуры – труженики образования – продолжают нести свое общественную миссию, пытаясь оставаться в рамках традиции, здравого смысла. Истинные носители интеллигентности остаются в прочной сопряженности с культурой, с ценностями отечественной духовной элиты. Секрет этого «здорового консерватизма» системы образования, как отмечает И.Е. Булатников, «кроется в прочной сопряженности его с культурой русского общества, с его базовыми, фундаментальными этическими основами, с «русской идеей», которую силились понять многие мыслители. Артикуляция российской «национальной идеи» связана с именами Вл. Соловьева, Н.Ф. Федорова, Ф.М. Достоевского, Н.А. Бердяева, С.Н. Булгакова, И.А. Ильина, Н.О. Лосского, Л.Н. Толстого, С.Л. Франка и многих других русских философов и общественных деятелей» [2; с. 16]. Осмысление исторического опыта невозможно без понимания и осознания достижений и логики развития образования в предыдущие эпохи. В условиях тотального прагматизма, экономизма и потребительства существование так называемых «топ-менеджеров» образования, отрицающих существование и ценность педагогического и культурно-образовательного опыта

предыдущих эпох и поколений увы, социально-историческая закономерность. Исторический опыт реформирования социальных систем в разных странах убедительно показывает, что отрыв от традиции неизбежно порождает трагическую по последствиям культурную катастрофу, порождающую манкуртов, инициируя устойчивый дрейф большинства этноса с болото маргинальности, социального и духовного декаданса. Именно традиция, как об этом убедительно пишет И.Е. Булатников, выступает своеобразной духовной и культурной гарантией социальной стабильности, устойчивого духовного и экономического развития, преодоления социальных проблем [4, с. 65].

Один из важнейших вопросов современной психолого-педагогической теории практики – это вопрос о роли, значимости, функциях этических оснований отечественного образования. Размышления И.Е. Булатникова об этических основах русского образования демонстрируют органическую сопряженность отечественной культуры с духовными исканиями российских мыслителей, стремившихся реализовать в институтах образования самые важные, системообразующие функции, обеспечивавшие самовоспроизводство национальной культуры и самого русского человека [2, с. 17]. По сути, И.Е. Булатников считает смысл деятельности всей системы отечественного образования состоит в обеспечении самопознания русского народа [см. подробнее: 2, с. 17-18.]. Важнейшими категориями философско-педагогического мышления, которое необходимо для социально-духовного становления человека выступают такие нравственные и бытийные понятия как – истина, добро, правда, справедливость, совесть, ответственность, достоинство, целесообразность, гордость, долг, великодушие, терпимость, патриотизм и другие [подробнее см. 2; с. 14-34].

Традиция осмысления миссии образования в отечественной философской, культурфилософской, психолого-педагогической, социально-гуманитарной мысли связана с пониманием образования как феномена, и гораздо в меньшей степени с отождествлением образования с соответствующей ему системой. Однозначное и единственно допустимое понимание существования образования как единственно (!) возможного варианта его функционирования и существования в социуме как «системы» на основе чрезвычайно устаревшей модели информационно-репродуктивной трансляции чревато многочисленными «дефектами модернизации». Если логика понимания сути образования ограничена формулой «Образование  $\leq$  Система» (образование меньше или равно системе), тогда анализ образовательной проблематики сосредоточен только на материальном плане бытия и ограничен горизонтальной логикой мышления [8]. При этом речь идет не более чем о системе, форме, моделях, вариантах трансляции, институте, технологиях, системе оценок, способах тестирования и контроля, мониторинге качества, финансировании, техническом оборудовании и т.п.

Если же логика понимания реализуется по формуле «Образование  $>$  Система» (образование шире, чем система), то в широком смысле слова речь идет о метафизике повседневности, о традиции понимающего человеческого бытия, об антропологической преемственности, образованности, нравственности и силе воли, живом и личностном знании, пути духа и самоосознании, о творчестве и созидающем опыте бытия [подробнее см. 7]. Необходимо повторить тезис о том, что образование, связанное с отечественной культурой и традицией духовной эволюции человека может выступить альтернативной формой существования человека, которую можно противопоставить ненасытному праздному потребительству, лишеному умственной культуры и нравственной практики повседневного бытия. Именно культура образования может быть способом противодействия развития антропологической, духовно-нравственной и психофизиологической катастрофы человека в ситуации глобального потребления. Современная диалектика вечного и временного, усвоение новыми поколениями вечных, общечеловеческих и национальных ценностей в условиях прохождения Россией «точки бифуркации» приобретает особое значение. Постмодернистские формы и способы формирования (без)нравственной культуры индивидуального потребительства на основе масс-медиа как единственного «оператора реальности» нуждаются в

реvisions, требуют переосмысления и переоценки с позиций Жизни, Гармонии и Созидания. Необходимы разработки новых культурно-образовательных программ, посвященных формированию у людей нравственных чувств, этических представлений, экологического мировоззрения, определяющих их отношение к себе, другим людям, природе, миру и обществу. Выводящих к осмыслению возможности новой социокультурной организации процесса образования (И.Ф. Бестужев-Лада) в реалиях XXI века.

### Список литературы

1. Булатников И.Е., Исаев И.Ф. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика временного и вечного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 4 (24). – С. 23 – 35.
2. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К.Д. Ушинского // Известия Российской академии образования. – 2014. – № 3 (31). – С. 14 -34.
3. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 2. – С.18 – 34.
4. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 60-72.
5. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 86-100.
6. Булатников И.Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А.С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99-114.
7. Долженко О.В., Тарасова О.И. Система contra образования? // Философские науки. – 2011. – № 3. – С. 17-32.
8. Долженко О.В., Тарасова О.И. Обращение в образование или феномен «закрытого сознания» // Идеи и идеалы. – 2010. – Т.2. – № 2. – С.81-92.
9. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). – С.26-39.
10. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – №1. – С.88-96.
11. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. С.131-137.
12. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. – №2 (10). – С.6-17.

УДК 37.013.42

### ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ДИАЛЕКТИКА СОЦИАЛЬНОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО

Эрнандес Лэйми Хосе,

Минский государственный лингвистический университет,

Республика Беларусь

e-mail: litvyn@yandex.by

**Аннотация.** Автор статьи размышляет о факторах формирования социально-нравственных ценностей современной молодежи, позиции родителей в формировании жизненных планов юношества. В поле зрения автора оказались социализирующие

возможности образовательной среды, обеспечивающей формирование системы нравственных ценностей молодежи, опыт самореализации и самооценки, способы коммуникации в полиэтничной, поликультурной среде.

**Ключевые слова:** этнопсихология, кросс-культурная психология, этнопедагогика, инкультурация, ценности и нормативы культуры, социализация, культурная трансмиссия, этнокультурная идентичность.

## DIALOGUE OF CULTURES AS THE CONDITION OF EDUCATION OF THE POLY CULTURAL PERSON

**N.V. Maskalchuk,**  
Minsk State Linguistic University,  
Republic of Belarus  
E-mail: litvyn@yandex.by

**Abstract.** The author of the article reflects on the factors shaping the social and moral values of modern youth, the position of parents in shaping the life plans of youth. In the author's field of view were the socializing opportunities of the educational environment that provides the formation of a system of moral values for young people, the experience of self-realization and self-esteem, ways of communication in a multi-ethnic, multicultural environment.

**Key words:** ethnopsychology, cross-cultural psychology, ethno-pedagogy, inculturation, values and standards of culture, socialization, cultural transmission, ethno-cultural identity.

В сегодняшнем, быстроразвивающемся мире очень трудно выявить реальные ценности общества, не говоря уже о подрастающем поколении. Происходящее в сегодняшнем свете, глобально замещает некоторые общечеловеческие ценности, которые очень важны для общества, народа, нации. Главными ценностями становятся деньги, а все остальные ценности такие как семья, культура и т.д, уходят на второй план.

Чтобы провести параллель проблемы, вспомним, следующую поговорку: "Дети – зеркало родителей". Правда, дети подобны зеркалу, зачастую они подражают своим родителям, ибо хотят быть похожими на них. Хорошо ли это? Не совсем. Дело в том, что в юном возрасте человек подвержен многочисленным манипуляциям со стороны своих родных и близких. При этом родители сами не осознают, что, давая некоторые установки в детстве, они лишают детей их права самостоятельно выбирать жизненные ценности. Например, в детстве, вероятно, многие мамы желали своим дочерям выйти за богатого человека, и жить припеваючи, акцентируя внимание на материальных ценностях (ребенку это не обязательно знать – позвольте ему быть «ребенком»). Или еще один пример: разговор пятилетнего сына с отцом. Проходя мимо большого здания, сын говорит отцу: "Вот, когда вырасту, буду работать в этом здании", а отец ему отвечает: "Тут лучше не работать, будешь мало получать денег". И спустя мгновение ребенок отказывается от своей затеи. Потому что так сказал родитель. Родители строят для своих детей большие планы, зачастую решая, что им делать и как поступать, вместо того, чтобы немного понаблюдать и выявить склонности своего ребенка, при этом говоря: "Я просто хочу, чтобы у тебя было все то, чего не было у меня" – эта фраза значит следующее: "Я хочу, чтобы ты сделал все то, что я сделать не отважился". Здесь мы сталкиваемся с проблемой неправильной расстановки ценностей в семье – вместо того чтобы предоставить свободу выбора, родитель корректирует мнение ребенка, даже не пытаясь познать природу происхождения его суждений и действий, тем самым убивая его внутреннее "я".

Что касается, общечеловеческих ценностей с педагогической точки зрения. То я хочу сказать, что все дальнейшие проблемы общества начинаются именно со школы. Где главным становится оценка погоня за ней, а не понимание сути, содержания материала. Оценка – я бы назвал ее семя раздора, поскольку именно она решает – глупый ты или

умный, и никого не интересует, что ты замечательно рисуешь или поешь, а может, играешь на сцене. Главное – что написано в бумажке, ведь без нее ты “букашка”. Школа не учит нас разделять информацию на нужную и ненужную. На сегодняшний день она всего лишь выполняет госзаказ, образование устаревшее и в некотором смысле не качественное. На мой взгляд, оно не отвечает сегодняшним стандартам – оно направлено больше на успешную сдачу экзаменов, нежели на усвоение некоторых практических навыков. Ведь всем известно, что теория без практики – мертва, а практика без теории – опасна. Возможно это из-за некачественной подборки преподавательского состава, в связи с некоторым влиянием экономических факторов, а также политики государства. Но самой главной проблемой, на мой взгляд, отсутствие занятий по профориентации. И это самая большая оплошность в образовании. По этой причине мы можем наблюдать на сегодняшний день следующую картину, подойдя к большинству учащихся с вопросом: Вы уже знаете, чего вы хотите? Большинство людей лишь разведут руки и лишь горстка учащихся сможет вам ответить, что знают. Самым популярным ответом среди учащихся является: “Куда баллов хватит туда и поступлю”. При этом учащийся даже не задает себе вопросов: надо ли получать высшее образование, зачем оно вообще мне нужно, с какой целью? К сожалению, в связи с политикой государства, и бесконечной диктовкой правил корпорациями с порой абсурдными требованиями, пример: (ищем сотрудника на должность в возрасте 30 лет с 15 летним стажем работы). Вышеуказанные вопросы, обычно не задаются, поскольку даже если ты их и задашь себе, то среды для их осмысления нет. Учащимися 11-х классов на сегодняшний день являются представители возраста от 17 – до 18 лет, за редким исключением 16-летние. Согласно сегодняшней статистике, процент инициативной молодежи весьма невелик. Отсюда возникает вопрос, может ли человек в данном возрасте осознанно принять решение по поводу его дальнейшей жизни? Нет, он просто к этому психологически не готов. Просто у него нет возможности попробовать себя в чем-то из-за режима «быстрой жизни», ведь недаром говорят: не узнаешь, пока не попробуешь. Мир сегодняшней современной молодежи движется так: если ты в чем-то преуспел и хорошо продаешься, значит, ты молодец, ну, а если нет, то ты полный неудачник.

И поэтому на сегодняшний день можно заметить, что такие профессии как инженер, строитель, учитель, врач, уходят на второй план и становятся не престижными, на замену им приходят псевдо профессии как шоумены, блогеры, стримеры, киберспортсмены и т.д. Студенты, закончившие университет не работают по профессии. Почему? Ответ очень прост: там денег платят больше. Человека в данный момент волнует только его материальное состояние, так как человек – единственное, существо которому нужно платить за жизнь. А что касается его духовного состояния, что он делает, что ему не нравится, – его это мало заботит. Отсюда мы получаем не квалифицированные кадры и так называемую “утечку мозгов”, в связи с их большей ценностью за рубежом, нежели в самой стране. И стоит, на мой взгляд, задуматься, а что если завтра наступит тот самый день, когда некому будет учить, этих самых специалистов, потому что ценности совсем другие. И это, на мой взгляд, большая проблема.

Также хотелось бы рассмотреть, проблемы ценностей молодежи контексте культуры, поскольку культура, на мой взгляд, – самый важный аспект из общечеловеческих ценностей. Ведь культура, а именно быт, обычаи, язык – это то что объединяет народ, живущий на определенной территории. Именно развитие культуры является ключевым фактором в развитии страны их межкультурных коммуникаций, иными словами, чем богаче культура – тем богаче страна. Как сказал один из преподавателей: Если вы хотите разговаривать на одном языке с другим народом, мало знать язык, нужно понимать их “модель мира” т.е. культуру, так как именно культура является мостом между двумя разными странами. Сегодня большинство молодежи не склонно изучать культуру своей страны, так как преобладают совершенно иные ценности. Поэтому, на мой взгляд, правительству следует обратить на культурное состояние страны

и приложить все усилия для ее развития, а также для препятствия, культурной деградации современной молодежи.

Если смотреть с экономической точки зрения, то вот примерная схема того, что влияет на общечеловеческие ценности:



Отсюда выстраивается логическая цепочка: если страна имеет богатую культуру, то она в состоянии вступать в диалог с другими высокоразвитыми странами, соответственно это воздействует на политику, а именно на установление прочных дипломатических связей между странами, что соответствует росту экономики, открытию новых путей сотрудничества, а также расширению и развитию товарных рынков. При повышении роста экономики, повышаются отчисления на развитие культуры страны. Исходя из данной цепочки, исходя из данной цепочки, можно сказать, что все три составляющих взаимодействуют друг с другом, где важность культуры играет особую роль. Именно поэтому молодежи необходимо изучать культуру своей страны.

В заключение можно сделать следующие выводы, которые могут поспособствовать дальнейшему развитию общечеловеческих ценностей у молодежи:

Прежде всего, необходимо способствовать развитию процента инициативной молодежи, а также сокращать объем теоретической части и заменять её на практическую, по возможности. Ввести занятия по профориентации и разработать их план. Для лучшего осмысления, учебного материала учениками, необходимо привлечь ценные кадры. Соответственно, значительно повысить планку значимости учителя и других профессий в материальном плане. Необходимо развить рынок со средним и средним специальным образованием, для получения качественных, высококвалифицированных кадров. Необходимо приложить все усилия для изучения и развития культуры своей страны, так как за ней стоит будущее, страны, а также молодежи.

### Список литературы

1. Булатников И.Е. Воспитание ответственности. Монография. – Курск: Мечта, 2011.
2. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избранные труды И.Е. Булатникова / Предисловие и общая ред. А.В. Репринцева: В 2 тт. Т.1. – Курск: ВИП, 2017. – 392 с.
3. Булатников И.Е. Развитие системы нравственных ценностей молодежи в условиях кризиса культуры: диалектика вечного и временного // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №4 (24). – С.23-35.
4. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – № 1 (17). – С. 79-90.
5. Булатников И.Е. Социально-нравственное развитие молодежи в условиях деструкции общественной морали // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – №3 (23). – С.60-72.
6. Булатников И.Е. Этические основания социально-педагогической концепции В.А. Сухомлинского в диалоге эпох и общественных отношений // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 3 (27). – С. 86-100.

7. Булатников И.Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – №3. – С.14-35.
8. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции – культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – №1 (25). С.26-39.
9. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – №4. – С.131-137.
10. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – №2 (10). – С.6-17.
11. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. 2014. – № 3 (31). – С.75-93.
12. Репринцев А.В. Развитие капитализма в российском образовании: взгляд из провинциального вуза // Психолого-педагогический поиск. – 2011. – №2 (18). – С.24-42.
13. Репринцев А.В. Региональная культура как фактор профессионального воспитания // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2003. – № 5. – С.46-50.
14. Репринцев А.В. Рыночный тип личности как «социальный заказ» современному социальному воспитанию: традиции этноса и дебри «модернизации» // Ярославский педагогический вестник. – Т.П. – 2012. – №5. – С.18-23.
15. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире. Науч. ред. Е.А. Александрова. – 2017. – С. 596-612.
16. Репринцев А.В. Этнокультурная социализация молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и тенденции // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. – 2017. – С. 91-96.
17. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т.33. – №7 (256). – С.142-149.
18. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) / Ред. Ш.И. Ганелин ; Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1974. – С. 310-314.
19. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М., 1996.

УДК 373.24

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СТАНДАРТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Юдина Ольга Витальевна**

МБУДО ДООСЦ Муниципальное бюджетное учреждение  
дополнительного образования «Детский  
оздоровительно-образовательный спортивный центр», г. Губкин  
E-mail: grandmimashotel@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы социализации и индивидуализации растущего человека, будущей личности, в условиях стандартизации образования. Восприятие ребёнка как личности. В процессе общения и жизненного развития ребенка осуществляется взаимодействие социального развития и самооценки, самовосприятия, самоутверждения в самореализации личных возможностей.



**Ключевые слова:** ребёнок, социализация, социальное развитие, педагог, развивается, детство.

## STANDARDIZATION OF INDIVIDUALIZATION OF MODERN CHILDREN OF THE 21ST CENTURY

**Yudina Olga Vitalevna**

The DOD DOOSTS "Municipal  
budget establishment of additional education.  
Children's health and education sports centre»  
teacher of additional education  
Gubkin  
E-mail grandmimashotel@mail.ru

**Abstract.** The article deals with the problems of socialization and individualization of a growing person, a future personality, in the conditions of standardization of education. The perception of the child as a person. In the process of communication and life development of the child is the interaction of social development and self-esteem, self-perception, self-assertion in self-realization of personal opportunities.

**Key words:** child, socialization, social development, teacher, develops, childhood.

В современных реалиях на протяжении всей жизненной дороги нас сопровождает социализация и индивидуализация, фундамент которого закладывается в юном детстве. Детство – это активное время для овладения рычагами социализации и индивидуализации, приобщение к нормам социума.

Ребенок – это солнце, вокруг которого всё вращается, и все силы направлены, на интересы и совершенствование наших юных дарований. Дети сами по себе не могут вырасти полноценной личностью, чтобы вырастить такого ребёнка, нужно работать с ним как с личностью и открывать для него постепенно современное общество нашего столетия.

Социализация и индивидуализация, включенные в разнонаправленные тенденции в рамках дополнительного образования, все время ведут штурм этого единства, задающий им противоположность, поскольку необходимость в законе социализации, соприкасаются иногда с обособленностью в индивидуализации.

Современные дети XXI века будут осуществлять прогресс общества, который будет зависеть от того, сколько в обществе будет научных деятелей, профессоров, научных работников и культурных деятелей.

Шахматы в дополнительном образовании моих подопечных 4 «А» и 4 «Б» класса занимают чуть ли не ведущее место. Эта увлекательная и своего рода волшебная игра, которая показана всем детям без исключения, и физически слабым и сильным, эрудированным и не очень, с плохим и хорошим зрением. Занятия по шахматам проходят три раза в неделю во внеурочное время, в стенах родной школы, очень удобно.

Детей нашего столетия мало чем можно удивить. Но когда заходит речь о шахматах в дополнительном образовании, подразумевается и интеллектуальное воспитание, и логически развитая личности детей, один из элементов умственной культуры. Обретая навыки этой увлекательной игры, учащиеся постепенно вытягиваются в незаметную для себя корректировку и совершенствование психических свойств: наблюдательность, внимание, память, воображение, логическое мышление, интуиция. В современном мире очень трудно угнаться за инновациями, современные дети проявляют большой интерес к компьютерным играм, разным нано игрушкам, гаджетов. Но всё-таки древняя игра в шахматы не только развивает интеллект здорового человека и очень увлекает. Благодаря этой игре дети учатся быть терпеливыми, усидчивыми, настойчивыми

в достижении поставленной цели, вырабатывают в себе работоспособность, решают логические задачи в условиях дефицита времени, тренируют память.

Великий человек, заслуженный учитель Сухомлинский В. А. говорил: «В воспитании культуры мышления большое место отводилось шахматам. Игра в шахматы дисциплинировала мышление, воспитывала сосредоточенность. Но самое главное здесь — это развитие памяти. Наблюдая за юными шахматистами, я видел, как дети мысленно воссоздают положение, которое было, и представляют то, что будет. Без шахмат нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти [3, 43 с.]».

Педагог помогает своим воспитанникам развиваться как личности, вливаться в социум, а такая умная игра как шахматы, развивает логику и мышление у детей дошкольного и младшего школьного возраста. В этом изумительное, уникальное достоинство шахматной игры, а самое главное, что дают шахматы, - это творческий процесс, который заставляет детей развиваться!

Осуществляя образовательный процесс, педагоги дополнительного образования, а также педагоги дошкольных образовательных организаций и педагоги школ осознают, что каждый ребёнок – это личность, у каждого есть свои физиологические и психологические особенности характера, и возможности, а также конкретные интересы и потребности. В тоже время, организуя фронтальные и групповые и индивидуальные формы образовательной деятельности, не всегда получается учитывать эти нюансы. Объясняя всей группе детей как ходит ладья или ферзь на шахматном поле, педагог упускает из виду каждого конкретного ребёнка.

Социализация — это развитие и самореализация человека на протяжении всего жизненного пути в условиях культурного общества [1, с.25].

Целью социализации является становление основ ценностного отношения к элементам социальной культуры: толерантности — к людям разных национальностей, возрастным и гендерным ценностям, бережного и уважительного отношения — к своим этническим ценностям и достояниям в истории, гуманности — к человечеству, окружающей среде, природе, миру вокруг нас. В процессе обучения и жизненного развития ребенка происходит вливание в социум и оценивание самого себя и личностных возможностей.

Индивидуализация же является одновременно и сохранение развития индивидуальности ребёнка, воспитание его как личности, который представлял бы сам по себе неповторимость.

Мир, в котором мы живём и подрастают наши дети, рассматривается как посредник в социализацию. Говоря своими словами, всё окружающие нас видится ребёнку открытой книгой, из которой он, сам того не понимая, непрерывно черпает информацию для обогащения словарного запаса и памяти.

Таким образом, в заключении хотелось сказать, что «ключевой формулой развития современного образования является детство ради детства» и привести слова руководителя группы по разработке ФГОС ДО Александра Григорьевича Асмолова, который говорит: «Каждый ребёнок для нас почемучка, и надо, по сути дела, не погасить почемучек, а дать им почувствовать себя уверенными людьми. И вместо классической формулы «учиться, учиться, учиться», мы говорим «развиваться, развиваться, развиваться» [2, с.92].

### **Список литературы**

1. Евдокимова Н.В. Детский сад и семья: методика работы с родителями. – М., 2015. – 144 с.
2. Майер А.А. Управление социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе образования: состояние и перспективы. Барнаул-М., 2008. – 221 с.
3. Михайлова Ю. В. Интеллектуальное развитие дошкольников посредством обучения игре в шахматы // Молодой ученый. – 2015. — №22.4. — С. 43-48. — URL <https://moluch.ru/archive/102/23393/>

## РАЗДЕЛ II. ТЕХНОЛОГИИ, ФОРМЫ, СРЕДСТВА СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗЛИЧНЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС)

УДК 372.882

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО ТВОРЧЕСТВА ПИСАТЕЛЕЙ БЕЛГОРОДЧИНЫ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Алейник Алевтина Ивановна,**  
учитель начальных классов,  
МБОУ «Лицей №32»,  
Белгород  
E-mail: alev\_31\_ale@mail.ru

**Аннотация.** В статье затрагивается одна из важнейших проблем современного начального образования – социализация младших школьников, актуальность которой усиливается дефицитом доброжелательного обогащения ребёнка нужным ему для жизни социальным опытом, ослаблением позиций семьи в обществе как социального института, усложнением отношений между детьми и взрослыми, а также в искажённом восприятии мира вследствие раннего приобщения к телеэкрану и Интернету и низкой культуры чтения. Автор данной статьи предлагает решение проблемы на основе одной из содержательных линий новой предметной дисциплины «Литературное чтение на родном языке», выражающейся в приобщении учащихся не только к классической художественной литературе, но и к творчеству современных писателей, проживающих на территории регионов России, в частности на Белгородчине.

**Ключевые слова:** социализация, младшие школьники, литературное чтение, родной язык, писатели Белгородчины.

### THE USE OF LITERARY WRITERS OF BELGOROD IN THE PROCESS OF SOCIALIZATION YOUNGER SCHOOLBOY

**Aleunik Alevtina Ivanovna,**  
primary school teacher,  
MBOU "high school number 32"  
Belgorod  
E-mail: alev\_31\_ale@mail.ru

**Abstract.** The article touches upon one of the most important problems of modern primary education – the socialization of younger students, the relevance of which is enhanced by the lack of benevolent enrichment of the child with the social experience necessary for his life, the weakening of the family's position in society as a social institution, the complication of relations between children and adults, as well as in the distorted perception of the world due to the early introduction to television and the Internet and the low culture of reading. The author of this article proposes a solution to the problem on the basis of one of the substantive lines of the new subject discipline "Literary reading in the native language", expressed in the introduction of students not only to classical literature, but also to the work of contemporary writers living in the regions of Russia, in particular in the Belgorod region.

**Key words:** socialization, younger students, literary reading, native language, writers of Belgorod region.

Проблема социализации детей младшего школьного возраста относится к одной из самых актуальных в системе современного начального общего образования. В настоящее время наблюдается дефицит спокойного доброжелательного обогащения ребёнка нужным ему для жизни социальным опытом. Согласно психолого-педагогическим исследованиям в социализации ребёнка ведущая роль отводится семье и школе.

К сожалению, семья как социальный институт постепенно утрачивает свои позиции, что выражается в типичном осложнении отношений между детьми и взрослыми. По утверждению психолога Д.И.Фельдштейн, в последние годы наблюдается низкий уровень развития родительской мотивации, слабое владение навыками общения с детьми. Значительное число нынешних родителей множественные неудачи в семейной или профессиональной сфере переносят на ребёнка, который вынужден находиться в атмосфере постоянного переживания трудностей, несостоятельности, неуспеха, беспомощности и безнадежности [1, с. 14]. Всё это нарушает естественные социальные нормы взаимоотношений родителей и детей, и отрицательно отражается на формировании детского мироощущения.

Массовое приобщение детей, начиная с младенческого возраста, к телеэкрану и Интернету негативно отражается на психике ребёнка, его личностном развитии. Поэтому сегодня, школа является основным источником получения информации, оказывающей конкретное влияние на формирование у младших школьников реальных представлений об окружающем мире.

Современные дети по сравнению с прошлыми поколениями школьников мало читают, особенно классическую художественную литературу. Интернет и телевидение вытесняют чтение как познавательную и художественно-эстетическую ценность. Низкая культура чтения современных школьников приводит к трудностям в обучении и развитии логического мышления и воображения, что влечёт за собой невозможность смыслового анализа текстов различных жанров, неспособность сформировать внутренний план действий [2].

Влияние художественной литературы на человека, особенно на младшего школьника, огромно. Об этом пишет Д.С.Лихачёв в замечательной книге «Письма о добром и прекрасном»: «Литература даёт нам колоссальный, обширнейший и глубочайший опыт жизни. Она делает человека интеллигентным, развивает в нём не только чувство красоты, но и понимание – понимание жизни, всех её сложностей, служит проводником в другие эпохи и к другим народам, раскрывает перед вами сердца людей, одним словом, делает вас мудрыми» [3, с. 224]. Следовательно, чтение художественной литературы способствует социализации младших школьников, пониманию жизни, активному вхождению в мир.

По мнению В.А.Сухомлинского, чтение является «для ребёнка очень тонким инструментом овладения знаниями и вместе с тем источником богатой духовной жизни» [4, с. 127]. Именно такая ориентация, активизирующая духовную, эмоциональную жизнь младшего школьника, чрезвычайно актуальна в настоящее время, поскольку в эти годы закладывается фундамент эмоциональной отзывчивости, обогащается субъективный опыт подрастающей личности в взаимодействии с окружающим миром.

В связи с введением в практику общеобразовательных учреждений Российской Федерации новых предметных дисциплин «Родной язык и литературное чтение на родном языке» (Приказ Минобрнауки от 31.12.2015 года №1577) появилась необходимость скорректировать их содержательную сторону. Изучение данной предметной области призвано помочь учителю обеспечить понимание младшими школьниками родной литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа, как особого способа познания жизни, как явления национальной и мировой культуры, как средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций, осознания значимости чтения на родном языке для личного развития, а также формирования первоначальных этических представлений и обеспечения культурной самоидентификации [5].

Реализация поставленных задач невозможна без обеспечения постоянного общения с книгой, разнообразного книжного окружения и знания широкого круга книг и

художественных произведений. Творчество современных писателей, проживающих на территории регионов России, позволяет в полной мере реализовать не только вышеперечисленные образовательные задачи, но и является прекрасным средством социализации младших школьников. Так, произведения В. Брагина, Н. Грибанова, Р. Карагодиной, К. Мамонтова, В. Михалёва, Н.Рыжих, В.Черкесова и других белгородских авторов дают возможность показать поэтичность, красоту, точность и глубину родного слова, способствуют воспитанию потребности внимательно вслушиваться в свой родной язык, чувствовать и эмоционально воспринимать его удивительную выразительность.

Приведем фрагмент урока-праздника на тему: «Осень в родном краю», который дает возможность раскрыть красоту природы и образность художественных описаний осени в стихах белгородских поэтов.

«В природе есть праздники. Ледоход. Первая зелень. Первый снег. Первые соловьи. Капель после больших морозов. И есть пора в году, когда земля надевает самые дорогие наряды», – так видит и чувствует природу журналист и писатель Василий Песков.

Природа жалует наградами,  
Ты только душу ей открой:  
Дождь ливня льет –  
Какие градины  
В ее алмазной кладовой!  
Когда березки заневестятся,  
Она сумеет принести  
Такие чудные подвески им,  
Каких нигде нельзя найти.  
А птиц за море провожая,  
Добром напутствуя в полет,  
Она на память каждой стае  
Листок кленовый отошьет. (В.Чурсин «Природа жалует наградами»).

У. Что вы можете сказать об этом стихотворении?

Это стихотворение подарило нам хорошее настроение. Будем считать его вступлением к дальнейшей работе.

Осень-олень  
С золотыми рогами –  
Ходит весь день  
У реки за стогами.  
Там, где олень  
Постоит над водою,  
Пахнет весь день  
Перепревшей листвою.

Там, где стога  
Он потрогал губами  
Пахнут луга  
Молоком и грибами.

Осень-олень  
С золотыми рогами –  
Ходит весь день  
У реки за стогами.

А в отдаленье,  
За рощей прибрежной,  
Ходят олени

Зимы белоснежной. (Л. Андреев. «Осень-олень...»)

У. Почему автор называет осень оленем?

– Олень красивое животное. Осень тоже очень красива.

У. Почему у оленя золотые рога?

- Золото – это богатство. Осень – самое богатое время года.
- В народе ее называют «припасихой», т.к. она готовит нам на зиму овощи, фрукты и всякие припасы.

У. Почему «осень-олень...ходит весь день»?

- Он проходит по лугам, подходит к стогам, к воде, к роще и проверяет, все ли готовы к зиме.

У. Как вы понимаете смысл последних четырех строк?

- Осень всё подготовила к зиме, а зима должна все сохранить, укрыть белоснежным ковром.

Словно бисером кто-то осыпал  
 Всю лесную опушку с утра,  
 Грибной дождь в честь осени выпал,  
 К нам пришла золотая пора.  
 Я стою очарован красою,  
 Ярким светом глаза мне слепит.  
 Каждый листик, омытый росой,  
 Как монета, на солнце блестит.  
 Иногда набежит мимоходом  
 Заблудивший шальной ветерок.  
 И тогда под развесистым сводом  
 Станет слышен листвы шепоток. (В. Винниченко «Ранняя осень»).

- У. Какое настроение хотел передать нам поэт? Какие приемы использует автор, чтоб представить раннюю осень во всей ее красе? Найдите олицетворения. Использовал ли поэт сравнения?

У. Какие краски вы выбрали бы, если бы иллюстрировали это стихотворение?

Листопад – природное явление,  
 Золотистой осени пора.  
 Он людей приводит в восхищение  
 Красками волшебного ковра.  
 Листья с тихим шорохом ложатся  
 Паутиной переплетены.  
 Очень неохота обнажаться  
 Дереву до будущей весны.  
 Прихожу я в лес, чтобы увидеть  
 Осени прелестную красу,  
 Чтобы невниманьем не обидеть,  
 Я с собою листья унесу. (В. Винниченко «Листопад»)

У. Что вам напомнило это стихотворение?

- Экскурсию в осенний Монастырский лес. Мы были поражены красками волшебного ковра. Мы ходили в лес, чтобы «увидеть осени прелестную красу», восхищались «красками волшебного ковра».

У. Найдите в стихотворении строчки, которые помогут читателю, не наблюдавшему листопад, нарисовать эту сказочно красивую картину.

Именно такая направленность в планировании и организации урока способствовала социализации младших школьников, а также реализации основной педагогической цели – «воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России» [6, с. 12].

Использование произведений белгородских писателей и поэтов на уроках родного языка не только развивает речь младших школьников, но и активизирует их мыслительную деятельность, обогащает нравственно, помогает открыть детям глаза на окружающий мир, формирует потребность в самосовершенствовании, самосознании, саморазвитии, повышает культуру речи, и, безусловно, способствует успешной социализации.

### Список литературы

1. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии, 2010. – №2. – С.12-18.
2. Закирова В.Г. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема / В.Г. Закирова [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://kpfu.ru/staff\\_files/F1472045214/pdf](http://kpfu.ru/staff_files/F1472045214/pdf)
3. Лихачёв Д.С. Письма о добром и прекрасном [Текст] / Д.С. Лихачёв / Сост. И общ. ред. Г.А. Дубровской. – М.: Детская литература, 1989. – 238 с.
4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. В 3-х т. – Том 2. [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1980. – 227 с.
5. Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373» (Зарегистрировано в Минюсте России 02.02.2016 № 40936) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ppt.ru/docs/prikaz/minobrnauki/n-1576-90009>
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] / [Сост. Е.С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2010. – 191 с. – (Стандарты второго поколения).

УДК 373.3

### ПРОЕКТНЫЕ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЭКОЛОГО-КРАЕВЕДЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ

**Батурина Елена Алексеевна,**  
учитель начальных классов МАОУ «СОШ №16»,  
Губкин  
E-mail: [madam.bat2013@yandex.ru](mailto:madam.bat2013@yandex.ru)

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрена методика применения разнообразных форм экологических проектов в работе с учащимися начальных классов, которая дает возможность формировать экологическую культуру учеников, бережное отношение к природе, к своему родному краю.

**Ключевые слова.** Экология, экологическое воспитание, экологическая культура, формы работы с детьми, метод проектов, этапы работы, экологическая акция, экологическая тропа, экологический букварь, экологический диспут, выставки, экологическая развивающая среда.

### DESIGN WORKS OF YOUNG SCHOOLBOYS ECOLOGICAL-LOCAL CONTENT

**Baturin Elena Alekseevna,**  
the teacher of initial classes of IASU «School № 16»  
Belgorod region,  
Gubkin  
E-mail: [madam.bat2013@yandex.ru](mailto:madam.bat2013@yandex.ru)

**Annotation.** In the presented article the technique of application of various forms of ecological projects in work with pupils of initial classes which gives the chance to form ecological culture of pupils, the careful attitude to the nature, to the native edge is considered.

**Keywords.** Ecology, ecological education, ecological culture, forms of work with children, method of projects, stages of work, ecological action, ecological path, ecological primer, ecological debate, exhibitions, Ecological development environment.

В настоящее время проблема состояния окружающей среды очень актуальна и привлекает к себе пристальное внимание. Экологическое воспитание в наши дни – это необходимое условие для преодоления влияния негативных последствий деятельности человека в природе, и так же оно является важным фактором формирования экологической культуры детей и взрослых.

На этапе начального школьного обучения дети получают первоначальные научные сведения об окружающем мире, эмоциональные впечатления о природе, у них формируются основы экологического сознания и начальные элементы экологической культуры. Для решения этой задачи педагог реализует различные формы работы с детьми: беседы, наблюдения, экскурсии, чтение художественных произведений, экологические викторины, праздники. Богатый материал по формированию элементов экологической культуры дан в учебниках 1-4 классов по предмету «Окружающий мир».

Все перечисленные формы работы можно успешно сочетать, используя метод проектов, который сегодня считается наиболее успешным, перспективным, актуальным для решения задач воспитания экологической культуры младшего школьника.

Зарождение метода проектов произошла во второй половине XIX века под руководством американского педагога Джона Дьюи. Он выделил два важных условия для эффективного использования данного метода:

1. Содержание образования должно строиться «вокруг человека», т. е. темы проектов должны быть близки и понятны детям, основываться на их интересах.

2. Необходимо взаимодействие детей и окружающей среды, т. к. именно это является источником возникновения идеи проекта.

Метод проектов позволяет расширить инструментарий современного учителя. Экологический проект – это способ формирования собственного опыта ребенка и развитие его как личности. Метод проектов является способом решения определенных задач. По длительности проекты могут быть *долгосрочными* (учебный год) и *краткосрочными* (1-2 месяца). Длительность проекта зависит от масштаба решаемых задач, от содержания программы. Участники экологических проектов не только получают новые знания, но и приобретают навыки бережного отношения к природе, к окружающему миру.

Вот уже несколько лет я использую на уроках и во внеурочной деятельности метод экологических проектов. Для организации успешной проектной деятельности требуется серьезная подготовка, методическое, дидактическое и материальное обеспечение.

Экологический проект включает следующие этапы работы:

1. Подготовительный (определение, целей, задач, методов исследования; выбор оборудования и материалов для работы, планирование)

2. Собственно исследование или реализация проекта (поиск ответов на поставленные задачи с использованием выбранных методов и приемов работы)

3. Обобщающий (анализ полученных данных, обобщение, формулировка выводов)

4. Рефлексия (сравнение целей, которые хотели получить изначально с полученным результатом)

В начальной школе рекомендую проводить следующие виды экологических проектов:

*Экологическая акция* – социально значимая деятельность, событие, мероприятие, имеющее протяженность во времени. Проводится под определенным девизом, имеет наглядную агитацию: листовки, плакаты, баннеры. Во время проведения акции проходят экологические праздники, викторины, конкурсы, субботники, посвященные объекту акции. Например «Сделай свой город чище», «Экодесант», «Птичья столовая», «Покормите птиц зимой», «Первоцветы», «Губкин-парк», «Макулатуру собираем - деревья сохраняем» и другие.



*Экологическая тропа*-вид экологического проекта, позволяющий сформировать представление об окружающих природных явлениях, об экологической обстановке в определенном микрорайоне, о наличии животных и растений данной местности. Здесь важно заранее определить маршрут и остановки тропы. Например, экологический поход «Зеленая тропинка», «Аптека под ногами».

*Экологический диспут*-обсуждение конкретного негативного отношения, поведения человека в окружающей природе. Цель данного мероприятия-выработка и закрепление правильных форм поведения. Например, Час памяти «Уроки Чернобыля», посвященный памяти погибших в радиационных авариях, час экологических знаний «Туристу о природе».

*Экологический букварь* может содержать загадки, ребусы, логические задачи, кроссворды, игры со словами, обозначающими предметы живой и неживой природы.

*Час экологического чтения* позволяет сформировать у детей интерес к книгам экологического содержания. Очень интересно проходит занятие, на которых дети знакомятся со страницами Красной книги нашей страны и Белгородской области. На этих же занятиях дети знакомятся с научно-познавательной литературой, с атласами и справочниками. Например, путешествие по страницам Красной книги «Жалобная книга природы», экологические зарисовки в произведениях Е. Чарушина и В. Бианки.

*Выставки поделок из природного материала*; актуальны поделки из бросового материала, экологическая мода, наряды и платья из мусора. В кабинете работает постоянная фотовыставка «Любимые места моего города».

Работа с экологическими проектами должна проводиться регулярно, педагогу нужно поддерживать интерес учащихся к проблемам, закреплять навыки правильного поведения в природе. Для этого в классном кабинете необходимо создать эколого-развивающую среду: экологическое панно, уголок природы, разнообразные комнатные растения, коллекция семян различных растений, красочная библиотека экологической литературы, картины-пейзажи известных художников, поделки из природного материала и др.

Использование метода экологических проектов очень важно для формирования экологического воспитания младших школьников. В современном мире экологические проблемы приобрели первостепенное значение, поэтому первостепенное значение должно отводиться и формированию экологической культуры подрастающих граждан нашей страны.

УДК 373.3.013

## **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

**Болгова Евгения Витальевна,**  
«Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет»,  
Белгород  
E-mail: bolgova\_e@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников посредством информационных технологий. Автором обосновывается использование информационных технологий в контексте урока технологии и их применения.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, информационные технологии, урок.

## SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF THE YOUNGER SCHOOLCHILDS MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

**Bolgova Evgeniya Vitalievna,**  
Belgorod National Research University  
Belgorod  
E-mail: bolgova\_e@bsu.edu.ru

**Abstract.** In article the problem of spiritual and moral education of younger school students by means of information technologies is considered. Use of information technologies in the context of a lesson of technology and their application is proved by the author.

**Keywords:** spiritual and moral education, younger school students, information technologies, lesson.

Духовно-нравственное воспитание детей является одним из приоритетных направлений содержания начального образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Оно находит свое отражение в Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников и Примерных программах воспитания и социализации младших школьников. Согласно данным документам, под духовно-нравственным развитием личности понимается процесс последовательного расширения и укрепления ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом [2].

Главная задача духовно-нравственного воспитания младших школьников состоит в том, чтобы педагоги начального образования умело преобразовывали социально необходимые требования общества во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие как честь, долг, достоинство, совесть.

По мнению психологов, для младшего школьного возраста характерно повышенная восприимчивость внешних влияний, вера в справедливость всего, непосредственность поведения. Данные особенности являются центральными в процессе обучения и воспитания младших школьников. Данный возраст является наиболее благоприятным временем для последовательного и систематического духовно-нравственного воспитания детей.

Процесс духовно-нравственного воспитания происходит главным образом в процессе обучения. Дети на уроках учатся самостоятельности в процессе работы, успех которой зависит от умения соизмерять свои старания со стараниями других, умения слушать и слышать своих одноклассников, соотносить собственные знания со знаниями своих товарищей, умения защищать свои интересы и прийти на помощь другу. Во время урока учащиеся учатся совместно переживать чувства радости от процесса познания нового, огорчения от ошибок или неудач [1].

Как правило, духовно-нравственное образование младших школьников строится не на собственном опыте ребенка, а на готовом нравственном примере. Поэтому, на сегодняшний день перед учителями стоит сложная проблема по обогащению духовно-нравственного опыта школьников через внедрение новых, более продуктивных педагогических технологий, которые бы способствовали активизировать собственную деятельность учащихся в духовно-нравственной практике. Чтобы ученик стал более открытым в образовательном процессе, учителю необходимо открыть его с новой для себя стороны, включив его в активную деятельность.

Однако, процесс включения человека в активную деятельность не может происходить без определенных мотивов. Чтобы у младшего школьника началось

движение к поставленной цели, ему необходима мотивация. В педагогической науке выделяют множество способов развития мотивации. Это и непосредственно организация образовательного процесса, включающая личностные педагогические качества учителя (умение ярко и динамично преподнести урок и др.); и применение нетрадиционных форм обучения (экскурсии, соревнования, коллективные работы, проекты и др.); и создание проблемных ситуаций, которые побуждают учащихся к поиску истины; и культура общения (гуманистический характер отношений, доверие к ученикам и др.).

Мы считаем, что эффективными средствами духовно-нравственного воспитания являются информационные технологии в процессе обучения младших школьников. В настоящее время процесс обучения в школе стал просто невозможен без применения информационных технологий. Включая в свою работу информационные технологии, для учителя открываются большие возможности для использования различных форм учебно-познавательной деятельности на уроках, включая элементы духовно-нравственной направленности.

Включая информационные технологии в учебный процесс, учитель помогает повысить культуру ребенка в отношении окружающего мира и усилить образовательные эффекты. При правильно организованной работе учителя, раскрывающей и использующей воспитательный и развивающий потенциал собственного предмета, у учащихся формируется активная жизненная позиция, отмечается высокий уровень духовно-нравственного развития. Этому могут способствовать информационные технологии: на таких уроках учащиеся осознают себя как личность, понимая возможности человека как носителя огромных познавательных и творческих возможностей, как преобразователя своей личности и окружающего мира. Как результат, у младших школьников развивается чувство ответственности за развитие собственной личности, формируется установка на непрерывное самообразование.

Для нас интерес представляют информационные технологии, способствующие духовно-нравственному воспитанию младших школьников. На наш взгляд информационные технологии в начальной школе могут быть эффективно использованы в процессе собственно урока, и при контроле знаний учащихся.

В качестве визуализации учебного материала учитель может использовать информационные технологии в процессе урока. На уроке практикуются выступления учителя или учеников с использованием компьютера, проектора, звуковых колонок. Как правило, для выступления используют Microsoft Power Point в качестве программной оболочки, в которой создается мультимедийная презентация. В процессе собственного выступления учитель или ученик включают в свое выступление различного рода фрагменты (текст, графические фрагменты, анимации, видеофильм, музыка или голосовое сопровождение). Одно из условий данного выступления состоит в том, чтобы презентация помогала решать поставленные на уроке задачи.

Чтобы наиболее эффективно прошел процесс усвоения и закрепления материала, при работе с информационными технологиями используются различного рода тесты и тренажеры. Данные возможности можно использовать при контроле знаний учащихся. Для данного вида работы наиболее эффективно могут быть использованы программы Word или Power Point, в которых учитель составляет контрольные задания или тесты. Тесты могут быть различных видов: с выбором одного или нескольких правильных вариантов, с добавлением недостающего слова, с сопоставлением названий и картинок и т.д. Учителем могут быть использованы различные способы проверочной работы - индивидуальный опрос, фронтальный опрос, самостоятельная работа и др., после которой на экране высвечиваются верные ответы. Обучающие возможности данных тренажеров состоят в том, что учащиеся могут работать с ними как на уроке, так и дома. Так же интересными для учащихся представляется использование кроссвордов, карточек с тестами и разными заданиями, составление мозаики.

Процесс духовно-нравственного воспитания в данном контексте заключается в том, что все разработанные задания и упражнения содержат в себе элементы духовно-нравственной культуры.

Большая роль в духовно-нравственном воспитании младших школьников отводится аудио средствам. В процессе обучения учителю необходимо делать акцент на использовании произведений отечественного музыкального искусства, что позволяет раскрыть высокий духовный смысл русского искусства, несущего в себе нравственность: добро, веру, любовь. Обращение учащихся к произведениям искусства как к духовному опыту поколений, проживание их в собственной музыкальной деятельности, позволит активно формировать эмоционально-ценностный, нравственно-эстетический опыт младших школьников.

Еще одним эффективным средством духовно-нравственного воспитания младшего школьника выступает видеофильм. Он оказывает большое нравственное влияние на восприятие учеников. После его демонстрации ученики еще некоторое время находятся под впечатлением просмотренных кадров и не могут сразу переключиться на другой вид деятельности. Этот фактор следует учитывать при организации последующей работы над экранным материалом.

Состав изобразительного материала, собранный в базе данных с учетом духовно-нравственного направления, соответствующего системе традиционных российских и классических мировых культурных ценностей, позволяет выдержать единый концептуальный и эстетический стиль законченных композиций иллюстрированного сопровождения бесед. Презентации могут быть переведены в видеоформат для просмотра на телеэкране.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание представляет собой длительный целенаправленный процесс, средствами которого, помимо традиционных форм, могут выступать информационные технологии. Использование информационных технологий может преобразовать преподавание традиционных учебных предметов, рационализировав детский труд, оптимизировав процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, подняв на неизменно более высокий уровень интерес детей к учебе, к умению учиться и, конечно же, к желанию учиться.

### **Список литературы**

1. Петракова Т.И. Духовные основы нравственного воспитания. М., 2002.
2. Концепция духовно-нравственного воспитания гражданина России. М., 2009.

УДК 37.01

## **СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**Воскобойникова Елена Александровна**

учитель начальных классов

МБОУ «Гимназия №5» г. Белгорода

Белгород

E-mail:elena.v.7@ mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается социальное партнерство педагога начальных классов с родителями учащихся и учреждениями культуры микрорайона. Многолетний опыт автора статьи в этом аспекте способствует эффективному формированию у учащихся познавательных УУД и гражданско-патриотическому воспитанию.

**Ключевые слова:** социальное партнерство, воспитание, детская библиотека.

## SOCIAL PARTNERSHIP AS A MEANS OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER'S EFFECTIVE EDUCATIONAL WORK

Elena Aleksandrovna Voskoboynikova

A primary school teacher

Grammar School №5

Belgorod

E-mail: elena.v.7@ mail.ru

**Abstract.** The article deals with the social partnership of a primary school teacher with parents of students and culture institutions of the microdistrict. The author of the article has many years of experience in this aspect and this fact promotes the effective formation of cognitive universal learning activities and civil-patriotic education.

**Keywords:** social partnership, education, children's library

Одним из принципов духовно-нравственного воспитания развития и формирования личности гражданина России является социальное партнерство [1]. Для учителя начальных классов эффективность воспитательной работы определяют, в первую очередь, сотрудничество с родителями учащихся и совместная культурно-воспитательная работа с библиотекой, музеями и другими учреждениями.

В практике работы нашего образовательного учреждения установились тесные партнерские связи с сотрудниками государственного казенного учреждения культуры «Белгородская детская библиотека А.А. Лиханова», находящейся в микрорайоне МБОУ «Гимназии №5» г. Белгорода. По взаимной договоренности между библиотекой и школой на базе библиотеки для учащихся класса организовывались и проводились следующие мероприятия: организация проведения государственных праздников, дня именинника, посвящение первоклассников в читатели, праздник «Прощание с Букварем», праздник «Первой отметки», посещение тематических книжных выставок и выставок детских творческих работ, встречи с писателями, совместное проведение занятий кружка «В мире книг» и другие.

2018 год на Белгородчине объявлен годом детского чтения. В рамках мероприятий этого года учащиеся класса стали активными участниками конкурса летнего чтения «На летней книжной волне», выставки творческих работ по материалам прочитанных летом книг и итогового празднике.

Совместно с сотрудниками библиотеки А. Лиханова в сентябре была проведена читательская конференция «Книга – мой новый друг». Цель конференции - развитие навыков вдумчивого, увлеченного чтения. На конференции перед учащимися класса были поставлены следующие задачи:

- познакомиться с книгами разного направления;
- научиться рассказывать о своей книге;
- развивать навыки групповой работы;
- оценить роль чтения и книги в жизни человека.

С приветственным словом к участникам конференции обратилась заместитель директора МКУК «Белгородская детская библиотека А.А.Лиханова» М.К. Кузнецова, которая отметила, что обучающиеся нынешнего 4-В класса МБОУ «Гимназия №5» признаны самыми активными читателями прошедшего лета.

На конференции были представлены групповые выступления четвероклассников по следующим аспектам:

1. Дети войны в художественных произведениях.
2. «Такие разные дети».
3. Юмористические произведения в детской литературе.
4. Зарубежные писатели - детям.

К своим выступлениям учащиеся подготовили слайдовую и текстовую информацию, высказывали свои мысли по прочитанным произведениям, обращали внимание на идеи и проблематику книг, историю создания произведений. Каждая группа подготовила маленькую справку об авторе произведения.

Дискуссионную часть обсуждения прочитанных книг вели заведующая отделом «Детство» МКУК «Белгородская детская библиотека А.А.Лиханова» Т. Н. Садовникова и к.п.н. Т.М. Стручаева.

С большим успехом прошло авторское выступление ученицы 4-В класса Олезаренко Елизаветы. Вместе с мамой, Олезаренко И.Н., они подготовили в стихотворной форме краткое изложение повести Джонатана Свифта «Путешествия Гулливера». Лиза занимается в студии «Родная лира» при библиотеке А.А. Лиханова (руководитель студии белгородский писатель В. Черкесов).

Важной частью внеурочной деятельности является сотрудничество класса с Белгородским государственным историко-краеведческим музеем. Среди мероприятий, проводимых совместно с сотрудниками музея, хочется отметить следующие:

- проведение тематических экскурсий;
- посещение тематических выставок;
- проведение тематических уроков по предмету «Окружающий мир»;
- проведение на площадке музея народных календарных праздников.

Для каждого мероприятия в музее разработаны тематические программы и маршрутные листы. Этот раздаточный материал используется как экскурсоводами, так и учителем для систематизации знаний учащихся и для получения обратной связи с детьми.

Социальными партнерами в воспитательной работе с детьми являются Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий» г. Белгорода и туристическая компания «Колибри - тур». Эти организации предоставили возможность учащимся и родителям класса побывать на следующих экскурсиях:

- в центре традиционной культуры» с. Купино;
- в «Сырном доме» п. Томаровка;
- на фабрике художественной керамики п. Борисовка;
- в этнографической деревне XIX века в с. Кострома;
- в музее-заповеднике «Прохоровское поле» п. Прохоровка;
- в Белгородском международном аэропорте;
- в конно - спортивной школе НИУ Бел ГУ;
- в Белгородском аграрном университете имени В.Я. Горина п. Майский;
- на Белгородском хладокомбинате и др.

Экскурсии расширяют кругозор учащихся, знакомят с традициями и историей родного края, воспитывают любовь к малой Родине и ее труженикам.

Эффективность социального партнерства заключается в следующем: учащиеся развивают навыки общения и адаптации в коллективе, знакомятся с профессиями и местами работы родителей, получают знания, дополняющие школьную программу, а, следовательно, повышается качество образовательного процесса.

#### **Список литературы**

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России /А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков – Москва: Просвещение, 2009г. – 23с.

УДК 373.24

### **ДВИГАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА**

**Галимская Ольга Генриховна,**  
ОГАОУ ДПО «Белгородский институт развития образования»,  
Белгород  
E-mail: galimskaya\_og@beliro.ru

**Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме социализации дошкольника в двигательной деятельности. Проведенный анализ теоретических исследований

подтверждает широкие возможности социализации детей в совместной двигательной деятельности. Приведенные результаты собственных исследований подтверждают актуальность рассмотренной проблемы.

**Ключевые слова:** социализация, двигательный опыт, двигательная деятельность, взаимообучение, детско-взрослое взаимодействие.

## MOTOR ACTIVITY AS A FACTOR OF SOCIALIZATION OF THE PRESCHOOL CHILD

**Galinskaya Olga Genrikhovna,**

Regional state Autonomous educational institution of additional professional education"

Belgorod Institute of education development»,

Belgorod

E-mail: galinskaya\_og@beliro.ru

**Abstract:** the article is devoted to the actual problem of socialization of preschool children in motor activity. The analysis of theoretical studies confirms the broad possibilities of socialization of children in joint motor activity. The results of our own research confirm the relevance of the considered problem.

**Key words:** socialization, motor experience, motor activity, mutual learning, child-adult interaction.

Анализ психолого-педагогических исследований ученых, посвященных проблемам дошкольного детства, позволяет отметить актуальность проблемы социализации детей дошкольного возраста в настоящее время. Педагоги подчеркивают то негативное влияние, которое оказывают на социализацию дошкольников разорванность «межпоколенных связей», нарушение игрового пространства детства, занятость родителей, компьютеризация. При этом уходят на второй план проблемы социализации. В этот период многие родители и педагоги отдают приоритет когнитивному развитию ребенка, заботясь о раннем развитии и готовности ребенка к обучению в школе, забывая о важном значении процесса социализации ребенка. Это приводит по мнению Д.И. Фельдштейна к беспомощности детей в отношениях со сверстниками, к их низкой социальной компетентности [7]. Результаты проведенной нами социометрической методики «Подари открытку» (по Т.А. Репиной) в старшем дошкольном возрасте показали преобладание дошкольников с недостаточным уровнем готовности ребенка к осуществлению межличностных отношений. В ходе взаимодействия между детьми часто возникали конфликтные ситуации, влияющие на самостоятельность принятия решений. Отметим также, что на выборы дошкольников оказало большое влияние с кем детям нравилось или не нравилось играть, их опыт общения и межличностного взаимодействия.

Поскольку в дошкольный период детства двигательная деятельность – это источник познания, развития, социализации ребенка-дошкольника, обратимся к анализу ее исследований отечественных и зарубежных ученых. Однозначного определения понятия «двигательная деятельность» в настоящее время не существует. Мы будем опираться на понятие двигательной деятельности, которое было сформулировано А.В. Запорожцем. По мнению ученого, двигательная деятельность представлена в виде схематизированной деятельности реализующейся в реальных условиях, в которой присутствуют операционально-техническое и мотивационно-смысловое содержание [5, с.32]. В своем исследовании двигательной деятельности М.М. Боген подчеркивает роль коллективного распределения действий в детской совместной деятельности и указывает на возможность решения двигательных задач при помощи двигательных действий [2, с.41]. Э.А. Колидзе отмечает то важное значение, которое заложено в социальных функциях двигательной деятельности. Данные функции реализуются детьми в процессе

общения с социумом – в семье, детском саду, на улице, а позже в школе и т.д. Ребенок, в зависимости от уровня игровых умений, может быть принят в игровую деятельность сверстников или отвергнут детьми. Двигательная деятельность, превращаясь в развивающую среду, сама становится средством развивающего обучения, которое невозможно без общения со сверстниками. Организацию обучения ученые рекомендуют организовывать в виде взаимообучения, которое способствует взаимообмену субъектностями, развитию детского сотрудничества и созидательства. Взаимообучение способствует более быстрому процессу воспитания и обучения. Двигательная деятельность благодаря своей многофункциональности оказывает влияние на развитие дошкольников. Проявлением мотива деятельности является желание самого ребенка научиться эталонам движений. Следует отметить что в совместной двигательной деятельности детей создаются условия для отработки взаимодействия детей, всех способов коммуникативного общения. Дети осваивают также способы регуляции общения при помощи просьбы, оценки, подсказки, помощи [1;4]. Результаты наших исследований подтверждают это. Внедрение алгоритмов взаимодействия, увеличение двигательной активности и структурирование игрового пространства способствовало социализации дошкольников. В экспериментальных группах на 31% произошло уменьшение недостаточного уровня развития способности у старших дошкольников к общению и взаимодействию в спортивных играх, а в контрольных группах этот уровень изменился на 16,5%. Следует отметить взаимовлияние и взаимозависимость в развитии двигательного и социального опыта.

Результаты наблюдения показали, что в самостоятельной двигательной деятельности детей старшего дошкольного возраста экспериментальных групп на 32% произошло уменьшение недостаточного уровня развития разнообразия и качества движений (4% дошкольников (2 ребенка). Эти показатели на 12% ниже по сравнению с результатами, полученными в контрольных группах (16% дошкольников, 8 детей). Мы полагаем, что ведущим фактором социализации является то, что двигательная деятельность объединяет интересы мира взрослых и детей, имеет четкую структуру, которая включает в себя информацию, модели взаимодействия в освоении техники, модели организации игрового пространства. Огромные возможности социализации дошкольников заложены в правильной организации пространства детско-взрослого взаимодействия.

Выводы. Анализ современных исследований, позволяет выделить тот факт, что стремление в современном дошкольном образовании сформировать ребенка как субъекта социального мира, побуждает ученых, педагогов-практиков искать возможные механизмы развития у ребенка-дошкольника позиции субъекта двигательной деятельности. Обзор психолого-педагогических источников по проблеме исследования позволяет сделать вывод о том, что двигательная деятельность является той средой, которая способствует взаимообучению и развитию старших дошкольников. Изменение психического и двигательного опыта у дошкольника приводит к развитию у ребенка стремления быть самостоятельным и к развитию интереса к сверстникам, что способствует объединению детей в «детские сообщества», для таких объединений еще характерна незрелость.

### **Список литературы**

1. Абдульманова Л.В. Развитие основ физической культуры детей 4-7 лет в парадигме культуросообразного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 / Л.В. Абдульманова. – Ростов на Дону, 2006. – 42 с.
2. Боген М.М. Физическое воспитание и спортивная тренировка : обучение двигательным действиям : теория и методика / М.М. Боген. – М. : Либроком, 2011. – 200 с.
3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. Развитие произвольных движений / А.В. Запорожец. Т. 2. – М. : Педагогика, 1986. – 613 с.



4. Зинченко О.Ю. Дифференцированная методика общей и специальной подготовки теннисистов семилетнего возраста на основе учета их двигательного опыта : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О.Ю. Зинченко. – Хабаровск, 2006. – 24 с.
5. Колидзе Э.А. Личностно-ориентированное физическое развитие ребенка : учебное пособие / Э.А. Колидзе. – М. : Московский психолого-социальный институт. – 2006. – 464 с.
6. Мониторинг в детском саду : научно-методическое пособие. – СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 592 с.
7. Фельдштейн Д.И. Мир детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. – М. : МПСУ : Воронеж : МОДЭК, 2013. – 336 с.

УДК 373.3

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Головко Елена Вячеславовна**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»,  
Белгород  
E-mail: Golovko@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены возможности использования средств игровой деятельности в воспитании социальной активности младших школьников, проблемы организации школьной игровой деятельности, её направленности, связи с трудом и учебной деятельностью.

**Ключевые слова:** школьная игротека, игровая деятельность, социальная роль игры, социальная активность, младший школьник.

## **USING THE MEANS OF GAME TO DEVELOP SOCIAL ACTIVITY OF THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

**Golovko Elena Vyacheslavovna**  
Belgorod State National Research University,  
Belgorod  
E-mail: Golovko@bsu.edu.ru

**Abstract.** The article deals with the possibilities of using the means of game to develop social activity of primary school students. The problems of organizing school play activity, its tendency, its connection with work and learning activity are considered.

**Key words:** school game collection, play activity, social role of the game, social activity, primary school student, team.

Подчёркивая социальную роль игры, многие исследователи называют её феноменом человеческого бытия. Опыт народной педагогики, данные этнографии показывают, что участие человека в игровой деятельности – это заметный признак его социальной активности. Игра социальна по своему происхождению, поэтому ребенок «в игре овладевает основными социальными отношениями и проходит школу своего будущего социального развития» [2, с. 459]. Значение игры невозможно исчерпать и оценить только развлекательно-рекреативными возможностями, так как, являясь развлечением и отдыхом, она способна перерасти в обучение, творчество, модель человеческих отношений и проявлений в труде. Поэтому роль игровой деятельности для

человека индустриального общества в структуре свободного времени не уменьшается, а в жизни детей даже постоянно растёт. В современном мире проблема реального свободного времени учащихся и его рационального использования становится предметом особой заботы школы. И одним из результатов развития общественно полезной активности ученика должно стать – правильное отношение к досугу. Но способ использования свободного времени «зависит от уровня... «досуговой квалификации»... в виде совокупности сложившихся умений, навыков, привычных устремлений» [5, с. 195]. Для младших школьников – это, прежде всего, от игровых навыков.

В современной школе игровая деятельность используется в качестве технологии для освоения отдельных тем или разделов учебных предметов, как часть урока, или как технология внеклассной работы. Однако ещё Н.К. Крупская справедливо заметила, что «школа отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребенку подход к любой деятельности методами взрослого человека... Переход от игры... слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается ничем не заполненный разрыв. Тут нужны переходные формы» [1, с.63].

Одной из таких переходных форм является создание школьных игротек, неизменного элемента игровой деятельности, о которых, к сожалению, стали забывать во многих современных школах. Понятие «игротек» многозначно. Обычно игротеккой называют комплект разнообразных игр, игрушек и другого игрового инвентаря. Такое значение игротекки лишь элементарного уровня, где единственный составляющий ее компонент – предметы для игровой деятельности. Причем не любой их набор, а комплект разнообразных игровых вещей, позволяющий удовлетворять разнообразные потребности в игре. Например, в одном наборе имеются народные настольные игры «Бирюльки», «Блошки», «Камешки», что позволяет провести десяток малоподвижных игр и фокусов; или снаряжение для подвижных игр – мяч, скакалка, резиночка; или несколько мелких игрушек, позволяющих занять младших школьников ролевой игрой на перемене или во внеурочное время.

В отличие от понятия «игротек-комплект», игротек «школьная» это – часть воспитательной системы школы, она имеет ряд признаков этой системы и уже не является просто педагогическим средством типа обычного комплекта игровых предметов, хотя и базируется на нём. «Школьную игротекку» принципиально отличает от «игротекки-комплекта», во-первых, наличие непосредственного педагогического руководства со стороны ответственного за школьную игротекку воспитателя; во-вторых, пользуются игротеккой в школе весь коллектив или по очереди классы, в основном начальные. Иной характер носит сама игровая деятельность в школьной игротекке. Школьной игротекке необходимы более крупные фонды игрового инвентаря (несколько десятков настольных игр, 30-100 игрушек, 50-100 единиц снаряжения для подвижных игр и т. д.). Здесь имеется наиболее полная система игровых средств, чем это возможно обеспечить в «игротекке-комплекте» [4, с. 96].

Игрушка, игровой инвентарь вообще – традиционные средства воспитания. Таким образом, на элементарном уровне школьные игротекки являются средством воспитания или системой педагогических средств.

Например, в условиях школьной игротекки для младших школьников может быть создана игровая обстановка с куклами и кукольными принадлежностями, в которой они проигрывают различные отношения взрослых («в семью», «в работу», «в театр»); приготовлен реквизит для игр-представлений, театральных сценок – театральные куклы и ширмы. Организация таких игр посильна любому классному руководителю, так как игры с предметами по уровню организации проще, чем многие игры без инвентаря, например, массово-музыкальные или хороводные.

Школьная игротекка способна научить школьника правильным переходам от игры к труду и учебе. Так, В.Н. Терский писал, что для этого «нужны специальные упражнения... Время труда вы постепенно увеличиваете, а отдых, развлечения сокращаете» [3, с.22].

По нашему мнению, игротека в школе должна быть открыта каждый день. Младший школьник должен иметь возможность заняться игровой деятельностью 1-3 часа каждый день, а подростки и старшеклассники – хотя бы несколько раз в неделю. Многие педагоги и психологи (Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, В.С. Кукушин, П.П. Блонский и др.) подчеркивали решающее значение этой работы в том, что большинство современных школьников свой досуг предпочитает проводить вне школы, а использование средств игровой деятельности, организация игротек в условиях образовательного учреждения позволит удерживать детей в поле педагогического внимания.

Незаменимы возможности школьной игротеки для развития у школьников социальной активности, организационных навыков и коллективизма. Наличие в школе игротеки позволяет регулярно готовить организаторов игр из числа старшеклассников-вожатых, которые периодически могут влиять на самостоятельные игры младших школьников, вытесняя вредные игры, оставляя скромное, достаточное место забавам и развлечениям, и давая ход полнокровным коллективным играм. Н.К. Крупской: писала, что «один из главных источников развития организационных навыков у ребят – игра... В коллективных играх вырабатываются дети-организаторы, дети-вожаки, умеющие упорно стремиться к цели, увлекать за собой других... Школа недооценивает организующую роль игры» [1, с. 63].

В игротеке учителю, прежде всего, необходимо объединить и направить старших детей, которые будут не просто влиять на порядок, но и объяснять игры, подсказывать младшим школьникам, как лучше организовать, подготавливать театрализованные выступления, проводить подвижные игры, конкурсы, соревнования и др. Став активом игротеки, старшие школьники могут участвовать в коллективном планировании деятельности игротеки, которая будет способствовать развитию школьного ученического самоуправления.

Часто общественная пассивность школьника показатель не только его социальной незрелости, но и его некоммуникабельности. Выполнять роли водящего и ведущего должны научиться все младшие школьники. В условиях игротеки младшие школьники могут постепенно пройти все этапы «организаторской школы»: от руководства игрой, например, «Настольный футбол», где под началом юного ведущего лишь двое игроков, до судейства в коллективной подвижной игре. Особую роль для организационного роста школьников и сплочения их в коллектив выполняют организуемые общешкольные игровые мероприятия или игровая часть других коллективных творческих дел.

Школьная игротека может эффективно способствовать формированию социальной активности школьников в других видах деятельности. Так, например, А.С. Макаренко стремился связать игровую деятельность своих воспитанников с трудовой, а отношение к труду является одним из ключевых аспектов социальной активности личности. Чем старше школьник, тем чаще его следует обращать к играм, прямо переходящим в труд. Игротека поможет школе, если будет разрабатывать «игровые формы труда». Например, чтобы ликвидировать опасные и неуместные ледяные дорожки возле школы, можно поиграть с детьми в спасателей, совершив «трудовой десант». В такой игре-труде осуществляется и пропаганда важности отдельных профессий. Следовательно, наличие в школе игротеки помогает учебе, общественной деятельности, общению младших школьников.

Даже приведенный бегло обзор уже доказывает, что средства игровой деятельности в воспитании социальной активности младших школьников имеют большое значение. Игра – сильнейшее средство социализации младших школьников, включающее в себя социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу. Игра – это школа профессиональной и семейной жизни, школа человеческих отношений. Игры позволяют младшему школьнику моделировать разные ситуации жизни, искать правильный выход из конфликтов, действовать по правилам, учат разнообразию эмоций в

восприятию жизни. Процесс игры – это пространство для самореализации младшего школьника. Поэтому крайне важно, чтобы в каждом образовательном учреждении находилось место для создания игрового воспитательного пространства.

#### Список литературы

1. Крупская Н.К. Юные пионеры и игра// О юных пионерах. М., 1957. – С.63
2. Выготский Л.С. Педология подростка. М.;Л., 1931. – С. 459
3. Терский В.Н. Вожатый, ты педагог! М., 1984. – С. 22.
4. Тимофеев Ю.Н. Возможности школьной игротеки в воспитании социально активной личности школьника. М., 1989. –С.96.
5. Филонов Г.Н. Воспитание личности младшего школьника. М., 1985. – С. 195.

УДК 37.01

### СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ИГРОВОЙ ПОДДЕРЖКИ «ТЕКА-ДОМ»

**Дудар Мария Степановна**

заведующий МАДОУ д/с № 66 г. Белгород

E-mail: doy66@yandex.ru

**Купина Наталья Валерьевна**

старший воспитатель МАДОУ д/с № 66 г. Белгород

E-mail: doy66@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы социализации детей раннего дошкольного возраста в условиях центра игровой поддержки.

**Ключевые слова:** социализация детей, ранний дошкольный возраст, развивающая среда

### SOCIALIZATION OF YOUNG CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE CHILD'S PLAY SUPPORT CENTER «TEKA-DOM»

**Dudar Maria Stepanovna**

manager MADOU kindergarten № 66, Belgorod

E-mail: doy66@yandex.ru

**Kupina Natalia Valeryevna**

senior educator MADOU kindergarten № 66 Belgorod

E-mail: doy66@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the issues of socialization of children of early preschool age in conditions of the game support center. The features of the construction of the developing object-spatial environment of the center, the specifics of interaction with parents are described.

**Key words:** socialization of children, early preschool age, developing environment.

В настоящее время проблема социализации ребенка как никогда актуальна, так, одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Процесс социализации в условиях дошкольной образовательной организации рассматривается как формирование базиса духовно-нравственных и социокультурных

ценностей: гуманного отношения – к окружающим людям, бережного отношения – к достояниям культуры и результатам труда человека, уважительного отношения – к истории родного края, государственным символам, праву, толерантного отношения – ко всему «иному» в человеке (физическим особенностям, национальности, культурным традициям и т.д.).

Для реализации идей социализации на базе МАДОУ д/с № 66 г. Белгорода был создан Центр игровой поддержки ребенка «Тека-дом» детей раннего возраста.

Игры-занятия с детьми в Центре игровой поддержки проводятся в присутствии одного из родителей (законных представителей), на которых он является активным участником образовательного процесса. Каждое игровое занятие состоит из нескольких различных видов деятельности. Смена деятельности помогает сохранить внимание детей раннего возраста и снимает утомляемость.

Тека (theke) в переводе с греческого языка означает «хранилище», «коллекция», «собрание». В содержание «Тека-дом» включены игротека, библиотека, видеотека.

Цель Центра игровой поддержки ребенка «Тека-дом» заключается в оказании содействия успешной социализации детей, не охваченных дошкольным образованием и обеспечение успешной адаптации к условиям детского сада.

Развивающее пространство Центра игровой поддержки ребенка организовано таким образом, что отвечает потребностям творческого развития ребенка, социализации и индивидуализации, а также способствует формированию различных сторон личности.

Пространство Центра игровой поддержки ребенка визуально разделено на 2 зоны: игровую и зону для самостоятельной деятельности детей

*1. Игровая зона включает в себя:*

➤ Центр развивающих игр. Пространство центра разделено на несколько функциональных полей: для групповых и подгрупповых занятий на ковре; для сенсорного развития; для деятельности по инициативе ребёнка.

В игровом центре для поддержки инициативы ребёнка размещены: сборно-разборные и мягкие игровые модули. Модули мобильны, их можно менять в зависимости от педагогических задач, особенностей и интересов ребёнка. Мягкие модули используются и для игровых построек, и для проведения подвижных игр.

➤ Центр художественного развития включает пространство для групповых игровых ситуаций, индивидуального творчества, игровой уголок.

Функциональное поле для групповых и подгрупповых занятий организовано таким образом, чтобы каждый ребенок был в пределах тактильной досягаемости педагога.

➤ Центр двигательной активности включает зону для игр высокой подвижности и зону для формирования основных движений, где расположены тактильные дорожки, «мягкие камни» для развития тактильной чувствительности, гимнастические мячи, балансиры, тоннель для подлезания. Для релаксационных упражнений и парных занятий с мамой (или папой) используются удобные мягкие маты.

➤ Центр музыкального развития наполнен шумовыми музыкальными инструментами, металлофонами, оборудованием для слушания музыки, театральными масками и костюмами.

➤ Центр психолого-педагогической поддержки, включает в себя элементы сенсорной комнаты: мягкое кресло-«грушу», песочные планшеты, которые удобно используются для проведения релаксации.

*2. Зона для самостоятельной деятельности* представляет собой развивающее пространство для общения детей раннего возраста, где подобрано специальное оборудование: сухой бассейн, батут, горка.

В «Тека-доме» расположены и работают в течение дня библиотека, игротека, видеотека.

Большое влияние на процесс социализации детей раннего возраста оказывают родители, которые непосредственно взаимодействуют с ребенком. Семья имеет огромное

значение в вопросах социально — эмоционального развития детей, приоритет в качестве основного источника социализации; обладает огромными возможностями в формировании личности ребенка. И только тесное сотрудничество ДОО с родителями (законными представителями) позволяет добиться высоких результатов социализации детей раннего возраста. Взаимодействие с семьей наиболее эффективно в том случае, если между педагогами и родителями (законными представителями) созданы доверительные взаимоотношения, выработаны общие цели, методы и средства социально — эмоционального, культурного развития ребенка. Именно поэтому вопросам построения партнерства с семьей уделяется большое внимание. В рамках центра игровой поддержки ребенка ведется активная работа по оказанию психолого-педагогической помощи семьям, имеющим детей раннего возраста разными специалистами: педагогом-психологом, учителем-логопедом, воспитателем, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем.

Активно используются такие формы взаимодействия с детьми и родителями, как:

- игровой диагностический сеанс – совместная игра родителей (законных представителей) с ребенком, целью которой является построение индивидуального маршрута психолого-педагогического сопровождения конкретной семьи;

- подгрупповые занятия, целью которых является создание благоприятных условий для взаимодействия детей раннего возраста и их совместной игры, позитивных эмоциональных переживаний, доброжелательного отношения к окружающим, детского творчества, повышение активности и инициативы и самостоятельного выбора видов деятельности;

- игровые занятия с детьми с включением разнообразных видов деятельности;

- консультации – встречи специалистов (психолога, учителя-логопеда, воспитателя и др.) с родителями, во время которой реализуется их конструктивное сотрудничество.

Помимо очных консультаций, педагогами МАДОУ д/с № 66 предоставляются консультации в режиме онлайн, посредством программ Skype, FaceTime. Эффективно используются и другие дистанционные формы взаимодействия с родителями (законными представителями) детей раннего возраста:

- использование электронной почты. С ее помощью родители получают различные электронные пособия, цифровые образовательные ресурсы, ссылки на тематические сайты по работе с детьми раннего возраста. Актуальна электронная почта и в случае, если ребенок длительное время отсутствует в Центре игровой поддержки по причине болезни или отпуска: педагоги отправляют задания для совместной работы родителей и ребенка: карточки с заданиями, практические материалы.

- использование мессенджеров (Viber, WhatsApp). Мессенджеры – программы, с помощью которых пользователи обмениваются быстрыми сообщениями. Их используют и педагоги, и родители. Мессенджеры позволяют быстро обмениваться информацией, передавать текстовые сообщения, изображения, видео.

- видеоблог на канале YouTube. В настоящее время канал детского сада «Теремок» работает в тестовом режиме. Педагогами разработан «Календарь педагогических мероприятий», ведется разработка и видеосъемка мастер-классов, видеоконсультаций.

Внедрение современных подходов при организации развивающей предметно-пространственной среды в Центре игровой поддержки «Тека-дом», формирование партнерских взаимоотношений с родителями (законными представителями) эффективно способствуют всестороннему развитию детей раннего возраста, их социализации и адаптации к условиям дошкольной образовательной организации.

Практика работы Центра игровой поддержки «Тека-дом» показала свою эффективность:

**со стороны детей:** накопление опыта социального взаимодействия со сверстниками, развитие коммуникативных навыков, формирование благополучного эмоционального фона между детьми;

*со стороны педагогов*: повышение коммуникативной компетентности педагогических кадров, обучение педагогов эффективному взаимодействию с семьей;  
*со стороны родителей* - высокую мотивацию к взаимодействию со специалистами детского сада в вопросах обучения и применения различных игровых средств, организацию на их основе игрового взаимодействия с детьми раннего возраста.

#### Список литературы

1. Билялова З. Ш. Социализация детей младшего дошкольного возраста в процессе взаимодействия ДОО и семьи // Молодой ученый. — 2017. — №35. — С. 82-83.
2. Иванова Н. В., Бардинова Е. Ю., Калинина А. М. Социальное развитие детей в ДОО: Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2008.-128с.
3. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. - М., 2013. - <http://base.garant.ru/70512244/>

УДК 37

### ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ СПОРТИВНЫХ БАЛЬНЫХ ТАНЦЕВ КАК ОПЫТ СОЦИАЛИЗАЦИИ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Емельянова Галина Ивановна**

методист МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества  
Белгород

E-mail: galina07.05@yandex.ru

**Чернышева Ольга Александровна**

педагог дополнительного образования

МБУДО «Белгородский Дворец детского творчества  
Белгород

**Аннотация.** В данной статье представлен педагогический опыт по применению методов танцевальной педагогики, реализации способов художественного познания окружающего мира через танцевально-музыкальное искусство в системе дополнительного образования Белгородского Дворца детского творчества.

**Ключевые слова:** Танцевально-спортивный клуб, педагогические идеи и методические находки, образовательный процесс, эстетическое воспитание, формирование творческих способностей,

### FORMATION OF AESTHETIC CULTURE OF CHILDREN BY MEANS OF SPORTS BALLROOM DANCES AS THE EXPERIENCE OF SOCIALIZATION-INDIVIDUALIZATION OF CHILDREN IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

**Yemeljanova, Galina Methodist MBU DOD**

"Belgorod Palace of children's creativity"  
Belgorod.

E-mail: galina07.05@yandex.ru

**Chernysheva Olga Aleksandrovna**

teacher of additional education MBU DOD

"Belgorod Palace of children's creativity"  
Belgorod

**Abstract.** This article presents the pedagogical experience in the application of methods of dance pedagogy, the implementation of methods of artistic knowledge of the world through

dance and music in the system of additional education of the Belgorod Palace of children's creativity.

**Keywords:** Dance and sports club, pedagogical ideas and methodological findings, educational process, aesthetic education, dance and sports activities, the art of ballroom dance, the formation of creative abilities, the situation of success, personal qualities, innovative techniques and new approaches.

На современном этапе развития общества ориентация на успех выступает в качестве необходимого условия построения любой эффективной педагогической системы. Дополнительное образование направлено на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей детей в интеллектуальном, нравственно-эстетическом и физическом совершенствовании, поэтому становление и развитие клубов танцевально-спортивных танцев, является важнейшим аспектом эстетического воспитания, по обучению детей искусству бального танца.

Занятия в танцевально-спортивных клубах (ТСК) в системе дополнительного образования Белгородского Дворца детского творчества, раскрывают детям красоту и эстетику танцевального искусства, развивают эмоциональность и образность восприятия музыки, чувство ритма, мелодический и гармонический слух, ощущение музыкальной формы, музыкальную память. Вместе с обучением танцу, навыкам красивого движения у детей формируется вкус, избирательное отношение к танцевальному и музыкальному репертуару.

Танцевально-спортивная деятельность играет немаловажную роль в воспитании детей. Это связано с многогранностью танца, которая сочетает в себе средства музыкального, пластического, спортивно-физического, эстетического и художественного развития. Процесс формирования творческих способностей детей и подростков предполагает организацию художественного творчества на основе природных задатков, запросов и интересов с учетом собственных склонностей и желаний. Хореография – танец под музыку; искусство хореографии – это искусство танца; искусство танца – средство воспитания и развития ребенка, которое способно создать благотворную почву для раскрытия потенциальных возможностей еще маленького человека. Органическое соединение движения, музыки, игры формирует атмосферу положительных эмоций, которые в свою очередь раскрепощают ребенка, делают его поведение естественным и красивым. [2, с.42]

При наборе в танцевально-спортивные клубы, педагоги считают, что необходимо уметь работать с разными детьми, потому что танцевать могут практически все дети. Как привить любовь к этому виду искусства? Как помочь детям раскрыть эстетику танца, свои таланты, осознать себя как личность? Эти вопросы задают педагоги, когда набирают детей в клуб. И сами дают ответ на этот вопрос. В работе необходимо найти свой собственный педагогический стиль руководства детским коллективом, который бы привлекал детей на свои занятия со всего города. С этой целью, педагоги, реализовывают педагогические идеи и методические находки. Следует подчеркнуть, что все методики эффективны только при наличии любви к детям, стремлении понять их.

Главная задача, педагога танцевально-спортивных клубов в воспитательно-образовательной деятельности, *реализация способов художественного познания окружающего мира через танцевально-музыкальное искусство:*

- созданием танцевально-эстетической среды, способствующей индивидуальному подходу к каждому учащемуся при обучении танцев;
- отработкой методов и приемов по музыкально-танцевальному образованию и воспитанию эстетической и танцевальной культуре, по развитию музыкальных и танцевальных способностей, что поможет более тонко воспринимать танцевальное искусство.
- творческой самореализацией, посредством пластики, ритмики и импровизации.

Создание системы формирования педагогом организационно-педагогических условий, способствующих эффективной работе по развитию творческих способностей



средствами спортивного бального танца, осуществляется через образовательную, воспитательную, досуговую деятельность.

Образовательный процесс, реализуется педагогами по дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программе и ориентирует учащихся на приобщение каждого к танцевально-музыкальной культуре, применению полученных знаний, освоению умений и навыков хореографического творчества в повседневной деятельности, повышению уровня своего развития, улучшению спортивных результатов, на создание индивидуального танцевального стиля. Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа танцевально-спортивного клуба предоставляет широкие возможности профессионального обучения бальному танцу, с помощью современных технологий западно-европейской и латино-американских программ, парным и ансамблевым танцеванием. Программа помогает учащимся клуба творчески самореализоваться и проявить себя посредством пластики, ритмики и импровизации.

Приоритетным видом деятельности в танцевально-спортивных клубах, является практическая работа. Диапазон специально подобранных учебно-тренировочных занятий, построенных на связи движений с музыкой с помощью музыкально-ритмических упражнений регулируют степень мышечных напряжений и расслаблений с динамическими оттенками музыки.

Для осуществления образовательной деятельности в танцевально-спортивном клубе применяются следующие *методы танцевальной педагогики*:

- *метод музыкального движения* (используется на всех этапах занятия, начиная с разминки);
- *метод танцевальной коррекции* (у детей наряду с осанкой и пластикой изменяется ощущение ритма, музыки; формируется эмоциональный отклик на музыку и музыкальное движение);
- *метод партнёрского взаимоотношения* (методика основана на особенностях парного танцевания, где каждый из партнеров должен поддерживать другого, чувствовать движения и намерения. Данная методика имеет наибольший воспитательный эффект, так как формируются чувства взаимовыручки, опоры и веры в другого.);
- *метод ступенчатого усложнения* – постепенное увеличение нагрузок по мере освоения учащимися программных требований;
- *объяснительно-иллюстративный метод* включает в себя традиционные методы: объяснение и показ танцевальных движений (наглядный просмотр видеоклипов и другого музыкального материала);
- *метод импровизации* – позволяет выявить у ребёнка скрытый творческий потенциал, а также помогает ему устанавливать контакт с другими учащимися, педагогами.

Формирование эстетической культуры детей средствами спортивных бальных танцев это организованный процесс, включающий отдельные компоненты подготовки – физической и хореографической, а также воспитание эстетических качеств юных танцоров. Уровень текущей подготовленности детей в каждом компоненте процесса имеет огромное значение. Предлагаемые инновационные методики и новые подходы к организации учебно-тренировочных занятий, направлены на оптимизацию процесса формирования эстетической культуры детей средствами спортивных бальных танцев.

Образовательный процесс по формированию к танцевальному искусству строится на основе следующих дидактических принципов:

- *развивающий и воспитывающий характер обучения* – воспитание в процессе обучения связано с интеллектуальным развитием и, прежде всего, с развитием креативности индивидуальных познавательных способностей с учётом интересов учащихся;
- *системности и последовательности* в практическом овладении основами танцевального мастерства – разучивание элементов, регулярное совершенствование техники элементов и изучение новых приемов, чередование работы и отдыха в процессе обучения;

- *доступности* – перед учащимися должны ставиться посильные задачи, в противном случае у занимающихся снижается интерес к занятиям, при этом, однако необходимо приучать учащихся к преодолению трудностей;

- *наглядности* – использование при обучении комплекса средств и приемов (личная демонстрация приемов, видео и фотоматериалы, словесное описание нового приема со ссылкой на ранее изученные и т.д.);

- *сознательности и активности* – предполагает сознательное отношение к обучению; проявление активности в овладении знаниями, а также формирование умений применять теоретические знания на практике;

- *принцип деятельности* – включение учащихся в познавательную, игровую, поисковую и практическую деятельность с целью стимулирования осознанного отношения к правилам и нормам поведения в различных ситуациях;

- *принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся*;

- *принцип здоровьесберегающего характера обучения*;

- *принцип гуманизации* – предполагает построение отношений участников образовательного процесса на основе взаимоуважения к личности друг друга. [1,с.116]

В своей педагогической деятельности педагоги используют индивидуальный подход для организации учебного процесса, при котором выбор способов, приёмов, методов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся. [3, с.256]

Педагоги создают тёплые, дружеские взаимоотношения в коллективе, дети уважают талант друг друга, а хорошее душевное состояние танцоров позволяет им раскрепоститься в творчестве. Все это в дальнейшем способствует высокой результативности учащихся на соревнованиях и турнирах.

Занятия в танцевально-спортивных клубах способствуют формированию творческой личности, способной к восприятию новизны, умению импровизировать и находить выход из любых сложившихся обстоятельств, пробовать и ошибаться, пока не будет найдено верное решение.

Все это позволяет обеспечить учащимся, занимающимся в системе дополнительного образования, формировать нравственные качества личности, общую культуру, социализацию в обществе.

### **Список литературы**

1. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.,1981. 116с.
2. Медведь Э.И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования. М., ЦГЛ. "РОН", 2002, 42с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 256с.

УДК 374.32

## **ПУТИ И СРЕДСТВА ИНТЕНСИФИКАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ: БЕЛОРУССКИЙ ОПЫТ**

**Еремейчик Татьяна Сергеевна**

Минский государственный лингвистический университет

Республика Беларусь

E-mail: litvyn@yandex.by

**Аннотация.** В статье автор размышляет о путях и средствах интенсификации межкультурного взаимодействия учащихся в условиях современного детского оздоровительного лагеря. Опираясь на анализ деятельности таких лагерей в Республике Беларусь, автор говорит об особенностях и специфике программно-методического

сопровождения детского отдыха и оздоровительной работы, сопряженной с задачами социально-нравственного и поликультурного развития детей.

**Ключевые слова:** педагогика дополнительного образования, межкультурное взаимодействие, поликультурное образование.

## **WAYS AND MEANS OF INTENSIFICATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF CHILDREN'S HEALTH CAMP: BELARUSIAN EXPERIENCE**

**Eremeychik Tatiana Sergeevna**  
Minsk State Linguistic University  
Republic of Belarus  
E-mail: litvyn@yandex.by

**Abstract.** In the article the author reflects on ways and means of intensification of intercultural interaction of students in the conditions of a modern children's health camp. Based on the analysis of the activities of such camps in the Republic of Belarus, the author speaks about the peculiarities and specific features of the program-methodological support of children's recreation and health-improving work associated with the tasks of social, moral and multicultural development of children.

**Keywords:** pedagogy of additional education, intercultural interaction, multicultural education.

Развитие национальной системы образования в Беларуси осуществляется в нескольких направлениях, затрагивая все элементы системы, в том числе – и систему дополнительного образования детей. Через дополнительное образование ежегодно проходят сотни тысяч детей, получающих все необходимые условия для развития способностей, талантов, реализации широкого спектра своих интересов и увлечений, обеспечения предпосылок для осуществления социального и профессионального самоопределения. Дополнительное образование воспринимается как среда творческого развития каждого ребенка, формирования в каждом воспитаннике устойчивых мотивов самообразования, самосовершенствования, саморазвития. Пожалуй, главное, что обеспечивает система дополнительного образования – формирование личности достойного и всесторонне развитого гражданина, обладающего высоким уровнем общекультурного развития, любящего свой народ и свою культуру, способного жить в мире и дружбе со всеми народами.

Язык и культура в наши дни являются основными элементами взаимоотношений. Современные условия жизни требуют от нас не только знание иностранного языка, но и умение его использовать как средство общения с носителями других культур. Несомненно, знание иностранного языка, погруженность в культуру и традиции других народов требует подкрепления прикладными коммуникативными умениями, способностью человека устанавливать и поддерживать социальные контакты. На развитие коммуникативной культуры личности влияют многие элементы психики человека, в том числе его способность к эмпатии, перцепции, быстрота мышления, речевая культура, и даже манера одеваться, его внешний вид. Их развитие, формирование требует целенаправленной педагогической работы, ибо обеспечивает развитие способности ребенка к особой чувствительности собеседника, пониманию его эмоционального состояния. И изучение иностранного языка значительно обогащает общую культуру человека, его выразительные возможности, приобщиться к языковым, культурным традициям той страны, с которой связано изучение языка.

Серьезным препятствием в этом процессе является психологический зажим ребенка, необходимость преодоления языкового барьера. Но не в меньшей степени важно

преодолеть культурный барьер – это очень важный момент, связанный с этнокультурной идентификацией и дифференциацией по основанию «свой» – «чужой». Здесь неизбежно ребенок обнаруживает общее и особенное в культурах своего народа и народа страны, язык которой ребенок изучает. В межкультурном общении приходится учитывать множество факторов: этикет, знания вербальных и невербальных форм общения, специфика эмоционального склада каждого народа, их традиции и мышление. Поэтому основной задачей, которую мы, будущие педагоги, ставим перед собой – это развитие коммуникативных особенностей учащихся, глубокое познание культуры изучаемого языка.

Одним из средств межкультурного общения является летний языковой лагерь «Fantasycamp». Это уникальное предложение для детей от 10 до 18 лет. Давно не секрет, что чем младше дети, тем они более восприимчивы к освоению иностранных языков. Такой лагерь дает возможность не только преодолеть языковой барьер, но и провести незабываемые каникулы, а также найти друзей из разных стран: Германии, Македонии, Польши, Словении, Испании, Грузии, Китая, Албании и многих других. Именно здесь вы можете получить активную языковую практику, узнать много новой информации, закрепить уже имеющиеся знания и, что немаловажно, получить стимул для дальнейшего изучения английского и немецкого языка.

В Программе могут участвовать ребята с уровнем подготовки английского или немецкого от самого начального до, довольно высокого! Подбор и разработка материалов проводился с учетом возраста и интересов каждой возрастной группы и разного уровня уже имеющихся знаний. Языковой лагерь – это уникальный образовательный опыт, сочетающий в себе изучение языка, а также глубокое погружение в культуры других стран.

В «Fantasycamp», как правило, иностранцы являются вожатыми, наставниками, инструкторами, они являются носителями иностранного языка, имеют большой опыт работы с детьми для проведения культурных мероприятий, тренингов, мастерских практического английского языка по межкультурному взаимопониманию и обучению в рамках программы лагеря. Поэтому занятия проходят с непосредственным освоением или приобретением навыков говорения в очень уютной атмосфере. Занятия проходят в маленьких группах, так как детей делят по уровню владения иностранным языком в первые два дня. Каждое занятие иностранцы меняются, поэтому дети могут познакомиться со всеми и узнать побольше о культурных ценностях и традициях каждой страны. К каждому иностранному вожатому прикреплен белорусский вожатый, который помогает с переводом, если возникают какие-то трудности. С одним отрядом работает 1 воспитатель + 4 вожатых (2 студента из Минского Государственного Лингвистического Университета и 2 иностранца).

Важным элементом содержания взаимодействия является подготовка к массовым мероприятиям: здесь особенно интенсивно проходит языковое общение, каждый ребенок может демонстрировать свои способности, формулировать идеи и предложения, здесь каждому найдется возможность для самовыражения и самореализации. Здесь дети поют, танцуют, читают стихи на английском языке, получают награды. Вместе с иностранными вожатыми белорусы продумывают программу детского отдыха, чтобы он был увлекательным, полезным, ведь именно от этого зависит сплоченность детей. Взрослые дают возможность детям почувствовать себя увереннее. Замкнутые дети постепенно раскрепощаются и поражают своей общительностью и энергией.

Каждый из детей может стать участником дебатов за «добро» и «зло», высказать свою позицию и обосновать ее. Научится выражать собственные идеи и собственное мнение на увлекательных занятиях, разовьет смекалку и творческое мышление. Расширит свой словарный запас английских или немецких слов, улучшит произношение, благодаря ежедневным занятиям. Сможет проявить себя в командных играх и испытаниях. Разучит песни на иностранном языке. Проявит свои артистические способности. Проведет много времени на свежем воздухе. Научится работать в команде, общаться со сверстниками и

взрослыми. Приобретет много новых друзей, весело и с пользой проведет время в хорошей компании нашего лагеря.

Проработав в этом лагере в качестве вожатой не одну смену, я могу с уверенностью сказать, что это замечательная возможность не только для детей, но и для нас, студентов, побыть переводчиками, учителями и воспитателями, иногда даже психологами, углубить свои знания о культуре, на практике понять, что же все-таки такое толерантность. Поэтому летний языковой лагерь – это маленькая, но очень важная ступень в межкультурном общении.

### Список литературы

1. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. 2012. №4. С.78-92.
2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2012. № 1. С. 146-152.
3. Булатников И.Е. Деструкция общественной морали как проблема современного социального воспитания молодежи // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т.II. №5. С.24-30.
4. Литвинович В.Г. Организационно-педагогические условия воспитания студентов университета в духе культуры мира. Автореф. дис. ... к. пед. н. – Кострома: КГУ, 2010.
5. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. 2013. №1 (25). С.26-39.
6. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. 2015. №1. С.88-96.
7. Репринцев А.В. Методологические проблемы современного социального воспитания молодежи или есть ли сегодня социальный заказ на воспитание коллективистов? // Вестник Костромского государственного университета. 2011. №4. С.131-137.
8. Репринцев А.В. Патриотизм и гражданственность как базовые ценности самосознания русского этноса // Психолого-педагогический поиск. 2009. №2 (10). С.6-17.
9. Репринцев А.В. Проблемы приобщения юношества к истории и культуре Отчего края в контексте традиций и опыта русской педагогики // Известия РАО. 2014. № 3 (31). С.75-93.
10. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2017. Т.33. №7 (256). С.142-149.

УДК 372.881.161.1

### КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Жесткова Елена Александровна,**  
Арзамасский филиал ННГУ, Арзамас  
E-mail: ezhestkova@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о формировании ценностных ориентаций младших школьников через восприятие русского языка как формы отражения национально-культурного самопознания. Приведены примеры упражнений, направленных на решение обозначенной задачи.

**Ключевые слова:** культуроведческий подход, младший школьник, русский язык, фразеологизмы, ценностные ориентации.

# CULTURAL EDUCATIONAL APPROACH TO TRAINING RUSSIAN LANGUAGE AS A METHOD FOR FORMING THE VALUE ORIENTATIONS OF YOUNG SCHOOLCHILDREN

Zhestkova Elena A.

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod (Arzamas Branch)

Arzamas

E-mail: ezhestkova@mail.ru

**Abstract.** The article considers the question of the formation of value orientations of junior schoolchildren through the perception of the Russian language as a form of reflection of national cultural self-knowledge. Examples of exercises aimed at solving the indicated problem are given.

**Key words:** cultural studies, junior schoolchildren, Russian language, phraseological units, value orientations.

На современном этапе одно из основных направлений обучения русскому языку в начальной школе – формирование и совершенствование культуроведческой компетенции.

Под культуроведческой компетенцией понимается осознание родного языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории, формирование первоначальной языковой картины мира, а также знание эталонов и стандартов общения людей разных национальностей и формирование духовно-нравственного внутреннего мира младшего школьника [1].

В содержание методики по становлению культуроведческой грамотности входят следующие знания и умения:

1) знания о смысле, происхождении и использовании устаревших слов и фразеологизмов;

2) начальные представления об основных ценностях русской этнокультуры;

3) запас сведений о словарях (толковом, этимологическом, фразеологическом), содержащих важнейшие составные части русской этнокультуры;

4) умение находить устаревшие слова и фразеологизмы и объяснять их значение, используя всевозможные информационные источники;

5) умение пользоваться словарем для нахождения исходных данных об историческом значении и происхождении устаревшего слова или фразеологизма;

6) умение грамотно использовать слова и словосочетания с национально-культурным смыслом в процессе решения учебных задач.

При таком подходе слово репрезентируется не только как единица языка, но и единица культуры, наименование концепта – интегрированной единицы языка и культуры, а фразеологические образы раскрываются на широком культурно-историческом фоне в тесной связи с образом жизни, обычаями, менталитетом русского народа.

С этой целью на уроках необходимо использовать рассказы об интересных фактах из истории русского языка, увлекательную информацию о происхождении фразеологизмов, иллюстрации к устаревшим словам, применять в качестве заданий тексты с устаревшими словами и фразеологизмами.

Так, для знакомства с устаревшими словами можно использовать наглядный и частично-поисковый методы: продемонстрировать на уроке предметы русского быта (веретено, ухват, прялка и т. д.), предложить детям назвать увиденные предметы, догадаться об использовании их в быту. Затем составить и записать несколько предложений с данными словами. Также очень продуктивна такая педагогическая методика, как беседа, основанная на личном опыте: «Вспомни имена своих прабабушек (прадедушек)», игра, повествующая об этимологии слов «Почему они так называются?» и т.д.

В заданиях, направленных на становление когнитивного компонента культурологической грамотности, можно использовать слова и выражения, вышедшие из

активного употребления, но встречающиеся в художественных произведениях. При этом на первый план выдвигаются словесные методы (беседа, рассказ, объясняющие значение слов и фразеологизмов), совместно с наглядными методами, которые являются приоритетными в процессе обучения, так как обусловлены возрастными особенностями младших школьников. Рассказ как метод обучения способствует развитию познавательной активности, но он должен быть увлекательным и небольшим по размеру. А беседа с опорой на личный опыт школьников, повествующая об историческом значении фразеологизмов, может доступно объяснить происхождение данного фразеологизма. Для повышения заинтересованности следует использовать игровые методы. Например: игры «Поисковики» (найди как можно больше устаревших слов), «Собиратели» (предполагает восстановление разрушенных фразеологизмов), «Помоги встретиться..» (распределение предложенных слов по тематическим группам) [1].

Эффективны задания, содержащие слова и выражения, активно используемые в литературных произведениях [2;3]. Например:

1. О каком человеке в народе так говорят?

Посмотришь на дельца иного:

Хлопочет, мечется, ему дивятся все:

Он, кажется, из кожи рвется,

Да только все вперед не подается,

Как белка в колесе

(И.А. Крылов. Белка)

Раздулся как мышь на крупу

Богатый в деньгах, что мышь в крупах.

(Гоголь. Из записной книжки)

Хорош был парень! Росту высокого, косая сажень в плечах, в кулачных боях равного ему по силе не было.

(Астраханская сказка «Сказка про Гордея-серого ежа»)

2. Как ты понимаешь данные фразеологизмы:

Искали-искали царевича – как в воду канул, ни слуху, ни духу о нем!

(Русская народная сказка «Царевич-найденыш»)

Да разве мою супругу переспоришь? Ей что ни говори, все как с гуся вода...

(С. Лагерлеф. Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями)

Утопила ведьма бедняжку, и концы в воду: оборотилась Аленушкой, нарядилась в ее платье и пришла в ее хоромы.

(Русская народная сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»)

3. С какими историческими фактами связано происхождение данных фразеологизмов:

...С ним я свободна, совершенно свободна, как воздух, как ветер... И это я знала перед свадьбой, я знала, что с ним я буду вольный казак!

(И.С. Тургенев. Вешние воды)

Как Мамай прошел по дому...на-те-ка, поглядите. Разбросано все, растворено... Уйти нельзя.

(М. Горький. Дети солнца)

4. Подпиши данными словами рисунки, изображающие одежду: *кафтан, капотка, кургузка, матине, неглиже, рубище, через, зипун, вретиче.*

5. Восстанови фразеологизмы. Составь с данными фразеологизмами предложения.

Как ... вода.

Моя ... с краю.

Откладывает в долгий...

Седьмая...на киселе.

Выйти...из воды.

6. Образуй пословицу на основе данной поговорки. Например: положить ноги на стол (поговорка) – посади свинью за стол, она и ноги на стол (пословица).

Стреляный воробей. Расхлебывать кашу. Рыть другому яму. Пуганая ворона. Смотреть в лес. Сидеть сложа руки. Сеять ветер. Собака на сене. Погнаться за двумя зайцами.

7. Подбери устойчивые сочетания (пословицы и поговорки) по названию животных: волк, собака, медведь, козел, конь, свинья, соловей.

8. Подбери группу пословиц и поговорок, связанных с весенней (осенней, летней, зимней) погодой.

9. Подбери группу пословиц и поговорок, характеризующих лентяя.

10. Напиши сочинение по пословице «Скромность украшает человека», включив в текст сочинения устойчивые сочетания:

Работать засучив рукава; от всей души; рубить дерево не по себе; загребать жар чужими руками; войти в плоть и кровь; погнаться за двумя зайцами; пускать пыль в глаза.

Можно предложить ученикам придумать речевую ситуацию для использования того или иного фразеологизма, или прочитать текст и выписать все слова (словосочетания), связанные с русским бытом особенностью жизни (*работать спустя рукава, проще пареной репы, не каждое лыко в строку, дым коромыслом*), или дать свое истолкование предложенных устаревших слов (словосочетаний), или составление предложений с непонятными словосочетаниями и объяснение их значения с опорой на словари, или с помощью словаря узнать историю происхождения оборотов речи (*наломать дров, дым коромыслом, держать под судом*) и т.д. [4].

Большое значение имеют исследовательские методы, позволяющие научить ученика работать с книгой и другими источниками информации, играющие важную роль в развитии самообразования (составление словариков устаревших и современных слов, составление «паспорта» фразеологизма и др.). Также можно предложить детям написать сочинение - рассуждение на тему «Зачем и куда уходят слова?» или провести исследовательскую работу на тему «Происхождение моей фамилии».

Таким образом, чтобы сформировать культуроведческую компетенцию у младших школьников на уроках русского языка, необходимо подбирать материал, основанный на фразеологии и устаревшей лексике, формирующий представления о взаимосвязи языка с культурой народа и их историей.

### Список литературы

1. Жесткова Е.А. Культурологический подход к преподаванию родного (русского) языка// Начальная школа. – 2016. - № 12. – С. 28-32.
2. Жесткова Е.А. Лингвокультурологический подход в обучении детей-мигрантов русскому языку // Региональный подход к поликультурному образованию детей и молодежи: материалы Всероссийской научно-практической конференции в рамках V Открытого Регионального научно-методического Симпозиума «Наш мир – мир детства» 21 апреля 2016 года / Под общ. ред. Е.В. Ключевой, Т.В. Наумовой; Арзамасский филиал ННГУ, ИХОиК РАО, департамент образ. г. Арзамас, Упр. образ. адм. Арзамасского р-на. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2016. – С. 329-333.
3. Жесткова Е.А. Обогащение лексического запаса младших школьников на уроках русского языка / Е.А. Жесткова, В.В. Карсакова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-1. – С. 137-140; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=9449> (дата обращения: 05.09.2018).
4. Жесткова Е. А., Цуцкова Е. В. Формирование ценностных ориентиров у младших школьников в процессе изучения лексики на уроках русского языка // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №12-1 С.85-88.



**ВОЗМОЖНОСТИ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА  
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ  
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Забусова Мария Серафимовна,**  
Курский государственный университет, Курск  
E-mail: mashka-zc1995@mail.ru

**Аннотация.** Автор статьи размышляет о возможностях этимологического анализа в процессе изучения младшими школьниками русского языка. Особое внимание автор уделяет потенциалу этимологического анализа в развитии лингвистического мышления учащихся младшего школьного возраста, овладению ими важнейшими базовыми знаниями и умениями в этой сфере.

**Ключевые слова:** педагогика и методика начального образования, начальная школа, русский язык в начальной школе, лингвистическое мышление.

**POSSIBILITIES OF ETYMOLOGICAL ANALYSIS IN RUSSIAN  
LANGUAGE LESSONS AS A MEANS OF DEVELOPMENT  
OF LINGUISTIC THINKING IN STUDENTS OF YOUNGER SCHOOL AGE**

**Zabusova Maria Serafimovna,**  
Kursk State University,  
E-mail: mashka-zc1995@mail.ru

**Abstract.** The author of the article reflects on the possibilities of etymological analysis in the process of studying Russian by younger schoolchildren. The author pays special attention to the potential of etymological analysis in the development of linguistic thinking of pupils of primary school age, mastering them with the most important basic knowledge and skills in this area.

**Keywords:** pedagogy and methods of primary education, elementary school, Russian language in elementary school, linguistic thinking.

В связи с введением ФГОС НОО поменялась парадигма, цели и задачи обучения. Особое внимание уделяется необходимости нового типа образовательного результата, который будет ориентирован на решение реальных жизненных задач. Под этим рассматривается личность, которая является носителем набора ключевых компетенций или общеучебных умений, в частности и сформированного интеллектуального аппарата. На первый план выходит формирование самостоятельности мышления, в частности лингвистического мышления. Эффективным средством формирования лингвистического мышления является этимологический анализ слов. С другой стороны, младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития как лингвистического мышления, так и развития интереса к этимологическому анализу слов.

В период младшего школьного возраста ребенка интересуют новые мотивы (интересы, потребности, желания), сменяется иерархия мотивационной системы. Старые интересы и мотивы уже не имеют приоритетной силы, поэтому на смену им приходят новые. Менее важным становится отношение к игре, а отношение к учебной деятельности значительно повышается, оказывается значимой. Одновременно у младших школьников все же остается доминирование мотивов над мотивационными установками, поскольку главным образом они нацелены на ближайшее будущее, которое связано с настоящими событиями [2]. В процессе обучения детей младшего школьного возраста русскому языку важную роль играют приемы работы, которые мотивировали бы самостоятельную мысль

ребенка, стимулирующие его к активному использованию лексики русского языка. Если использовать этимологический анализ, то Шанский Н.М. даёт следующее определение данного приёма, а именно, как ранее существовавшего морфологического строения слова и его прошлых словообразовательных связей [4]. Результативность приёма этимологического анализа в начальной школе выражается желанием ребёнка погрузиться в загадочное прошлое слова, стремление разузнать скрытую взаимосвязь явлений, а также интуитивной способностью осуществлять семантико-структурные сопоставления между близкородственными словами. Нахождение первоначального значения слова при обращении к его истории, ознакомление с историческими процессами, обусловившими изменение значения слова, при разъяснении значения и построения трудных слов зачастую помогают по-другому истолковать их современную семантику. Методисты и учителя подчёркивают, что интерес к этимологизированию присущ в основном для детей младшего школьного возраста. Самый распространённый вопрос ребёнка – вопрос «Почему?». Зачастую дать ответ на вопрос и объяснить ребёнку почему так, а не иначе названы предметы, действия, признаки – свидетельствует не только удовлетворить любопытство ребёнка, но и выразить уважение к маленькому носителю языка как к личности, организовать условия для появления у него любви и стойкого интереса к речи своего народа [1].

Необходимость обратиться к приёму этимологического анализа при формировании лингвистического мышления младших школьников вызвана тем детерминантом, что учащийся не всегда могут без затруднения определить значение слов, главным образом в контексте, в процессе выполнения упражнений по русскому языку. Тем самым исторического комментария требуют: 1) исконно русские слова, которые имеют в настоящее время не производную основу; 2) исконно русские слова с производной основой, которые пережили деэтимологизацию; 3) все заимствованные слова; 4) все словообразовательные слова и семантические кальки. Понятие «лингвистическое мышление» заключается в способности систематизировать и излагать языковые факты, опознавать и выделять языковые явления, оперировать ими, принимая во внимание их значение и функциональную характеристику, оценивать в контексте нормативности, соответствия сфере и ситуации общения [3]. Применение приёма этимологического анализа слов позволяет детям младшего школьного возраста обогатить свой словарь, и тем самым является необходимым средством объяснения непонятных слов. В начальном общем образовании этимологический анализ не может использоваться эпизодически вследствие того, что большая часть УМК по русскому языку для начальной школы не устремлены использовать этимологию "трудных" слов. Этимологический анализ в начальной школе благоприятствует формированию у младших школьников умения правильно воспринимать и разбираться в лексическом значении слова и, как результат, позволяет развить лингвистическое мышление. Развитие мышления также имеет свою специфику. Согласно мнению психолога С.Л. Рубинштейна, нельзя разъединять мышление и речь друг от друга. Все наши мысли формируются в мысли [2]. Для ребёнка присуще установление причинно- следственных связей при изучении окружающего мира. При конкретности детского мышления слабо воспринимаются термины, имеющие абстрактные значения, и их необходимо выставлять на первый план предметного значения. Ребёнок может устанавливает причинно-следственные связи слов через установления их этимологии, объяснения значения и многое другое.

Для того чтобы приступить к работе с приёмом этимологического анализа в начальной школе, следует, выделить несколько условий:

1. понимание учителем начальных классов особенностей и сущности этимологического анализа как разновидность языкового анализа;
2. систематическое включение этимологического анализа в словарно-орфографические работы на уроке;
3. желание учителя регулярно и целенаправленно использовать историю слов на уроках русского языка и чтения;

4. наличие справочной литературы;

5. необходимо, чтобы справки этимологического характера должны были адаптированы к особенностям восприятия младших школьников, их интеллектуальным возможностям, а также методически организованы для усвоения на каждом конкретном уроке.

Этимологический анализ слова помогает поддерживать и развивать интерес к русскому языку, положительно влиять на развитие речи учащихся, мышления, воображения, памяти, внимания в силу возрастных особенностей детей младшего школьного возраста [3].

#### **Список литературы**

1. Бабушкина Т.В. Этимологический анализ в начальной школе.// Начальная школа плюс до и после. – 2001. – №2. – С.27-30
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология – 2-е изд., доп., исправ. и перераб. – М.: Логос, 2008. - 384с.
3. Филонова Е. А. Психолого-педагогические условия формирования лингвистического мышления // Вестн. МГЛУ. – 2009. – № 562.
4. Шанский Н.М. Этимологический анализ слова // Русский язык в школе. – 1956. – №4. – С.58.

УДК 373.3

### **ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ**

**Ивашова Ольга Александровна**

ФГО УВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»,

Санкт-Петербург

E-mail: oivashova@yandex.ru

**Аннотация.** Дифференцированный подход к организации творческой деятельности рассмотрен как средство индивидуализации начального математического образования. Обоснована важность творческой, в том числе исследовательской деятельности младших школьников. Выделены различные основания дифференциации, используемые при выполнении творческих заданий по математике. Приведены конкретные примеры

**Ключевые слова:** дифференцированный подход, творческая деятельность, математическое образование, младший школьник.

### **A DIFFERENTIATED APPROACH TO THE ORGANIZATION OF STUDENT'S CREATIVE ACTIVITY DURING STUDYING MATHEMATICS**

**Olga Ivashova**

Russian State Pedagogical University

Sankt-Petersburg

E-mail: oivashova@yandex.ru

**Abstract.** The differentiated approach to the organization of creative activity is considered as a means of individualization of primary mathematical education. The importance of creative and research activities of primary school students is validated. The different bases of differentiation which are used in the implementation of creative tasks in mathematics are highlighted. Specific examples are given.

**Keywords:** a differentiated approach, creative activities, mathematics education, primary school student

Творческая деятельность – необходимая составляющая школьного математического образования. Русские философы прошлого В.В. Розанов (1856-1919), Н.А. Бердяев (1874-1948) и др. подчеркивали важность творчества для достижения результата образования наряду с развитием ума. Н.А. Бердяев утверждал: «Творческое развитие должно быть открыто в мире, а не эволюция. Познание творческой эпохи ... предполагает творческое усилие, а поэтому открывает творчество. Познание же эволюции было лишь пассивным приспособлением» («Смысл творчества», 1916»). Педагоги 20 века И.Я. Лернер (1917-1996), В.В. Краевский (1926-2010) и др. рассматривали опыт творческой деятельности как один из компонентов образования (вместе со знаниями, умениями, опытом ценностного отношения к миру). Методист-математик Е.И. Лященко (р. 1928) формальные знания, усвоенные лишь памятью, относит к объектам цивилизации, а к элементам культуры – знания проработанные, понятые, личностные. Активная творческая позиция ученика характеризует его как субъекта деятельности и как культурного человека.

Большое внимание уделяется творческой деятельности и в современных образовательных стандартах.

Л.С. Выготский [1] относил творчество к необходимым условиям существования человека, особенно ребенка. По его мнению, а также мнению многих исследователей (В.В. Давыдов, В.Д. Шадриков и др.), именно младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития самостоятельного творческого мышления наряду с другими базовыми психическими функциями. Если в этом возрасте потребность в творчестве не удовлетворяется, то в средней школе она постепенно угасает (М.В. Матюхина), и у детей складывается исполнительский стиль мышления.

Творческой Л.С. Выготский называл такую деятельность человека, которая создает нечто новое (вещь, действие, мысль, чувство). Трудно предположить, что младшие школьники на математическом содержании могут создать объективно новые продукты. Их творчество носит преимущественно субъективный характер. От этого задания творческого характера не перестают играть своей важной роли в развитии детей и в достижении ими различных результатов образования.

Чертами творческой деятельности ребенка, выделенными И.Я. Лернером [7], являются: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний в новую ситуацию; видение новой функции объекта; видение проблемы в стандартной ситуации; видение структуры объекта; способность к альтернативным решениям; комбинирование ранее известных способов деятельности с новыми. Перечисленные характеристики подходят и для математического творчества детей. Оно осуществляется при дополнении, создании, преобразовании математических объектов, при поиске различных способов решения различных заданий. Творческий характер носит учебная исследовательская деятельность младших школьников. Это активная, целенаправленная творческая учебно-познавательная деятельность, ориентированная на открытие нового для учащихся знания об объекте исследования, способе или средстве деятельности, осуществляемая под руководством учителя (или другого взрослого), с постепенным повышением самостоятельности учащихся.

Выполнение математических заданий творческого, в том числе, исследовательского, характера развивает интеллект, творческие способности, мотивацию младших школьников, т.е. потенциал личности по всем показателям Дж. Рензулли [3]. Кроме того, проведение исследований способствует пониманию математических знаний, что является важным условием их действенности, возможности широкого применения. Примеры исследовательских заданий с задачами даны в работах [6; 8].

По мнению автора статьи, именно творческая деятельность позволяет индивидуализировать массовое школьное образование, в том числе и математическое.

Важно, чтобы в такую деятельность были вовлечены все учащиеся, а не только наиболее подготовленные.

Дифференцированный подход к организации творческой, в том числе исследовательской деятельности младших школьников на математическом содержании позволяет включить в нее всех учащихся независимо от их подготовки. При этом дифференциация может осуществляться по одному или одновременно по нескольким признакам, перечисленным ниже.

Дифференциация по степени самостоятельности предполагает, что учащиеся решают одну исследовательскую задачу, но некоторые работают самостоятельно, а некоторые используют большую или меньшую помощь. Она может быть дана в виде теоретической справки, инструкции, плана работы, небольшого толчка к решению и т.п.

Например, задание 1. Продолжите закономерность в обе стороны. Составьте свою похожую.

$\square - \square$      $10 - 2$      $10 - 4$      $12 - 4$      $12 - 6$      $14 - 6$      $14 - 8$      $\square - \square$

В качестве помощи могут быть предложены следующие вопросы и задания. Назовите уменьшаемые в разностях. Как они изменяются? Назовите вычитаемые в разностях. Как они изменяются?

Еще один пример дифференциации по степени самостоятельности дан ниже к заданию 3.

Дифференциация по степени сложности предполагает, что учащиеся в рамках одной темы могут выполнять творческие задания разной сложности. Сложность – категория объективная (в отличие от трудности). В арифметическом материале она зависит от количества и характера связи объектов, конкретности или обобщенности данных, используемых чисел и приемов вычислений

Например, задание 2. Составьте задачи по их решению.

1)  $60 : 12$ , 2)  $180 : (60 : 12)$  3)  $180 : (60 : 12 + 3)$

Структура задач усложняется: в каждой следующей больше связей, чем в предыдущей. Каждая следующая включает в себя предыдущую.

Такое задание может быть дано, когда учащиеся усваивают решение задач на нахождение четвертого пропорционального. И если при решении готовых задач такого вида нецелесообразно давать простые задачи даже так называемым слабым ученикам (иначе они не усвоят решение задач на нахождение четвертого пропорционального), то при составлении задач можно использовать задание вида 1).

Дифференциация по доле творчества предполагает, что оригинальность создаваемого учениками объекта может быть разной. Так, дополнить деформированный математический объект, например, равенство, выражение можно разным количеством пропущенных элементов. Кроме того, решение исследовательской задачи может требовать выполнения большего или меньшего количества этапов исследовательской деятельности, применения разного количества исследовательских умений. Если же идет поиск разных способов решения, то их количество, которое, как правило, не задается, тоже может быть различным. Задание может иметь вариативный характер, при этом отличаться не только способами решения, но и ответами.

Например, задание 3. Какие цифры можно подставить в «окошки» записи, чтобы получилось верное числовое равенство? Найди варианты.

Кто-то сможет назвать один вариант (чаще всего, это:  $100 - 1 = 99$ ), кто-то отыщет 3 – 5 вариантов, а кто-то, выполнив систематический перебор, сможет найти все 45 вариантов. При этом организовать перебор можно, как минимум двумя способами:

1) фиксируя вычитаемое от 1 до 9:

- с числом 1 найдем всего 1 вариант:  $100 - 1 = 99$ ,

- с числом 2 найдем 2 варианта:  $100 - 2 = 98$  и  $101 - 2 = 99$  и т.д.

2) фиксируя разность от 91 до 99, получим:

- с числом 91 всего 1 вариант:  $100 - 9 = 91$ ,

- с числом 92 есть 2 варианта:  $100 - 8 = 92$  и  $101 - 9 = 92$  и т.д.

При выполнении этого задания можно использовать и дифференциацию по степени самостоятельности, давая ученику, при необходимости, каждую следующую «подсказку» из приведенных ниже.

1) Как будет выглядеть равенство, если вычитаемое 1?  $\square\square\square - 1 = \square\square$

→  $100 - 1 = 99$  – из наименьшего трехзначного числа вычли 1, получили наибольшее двузначное число.

2) Как будет выглядеть равенство, если вычитаемое 2? Из каких трехзначных чисел можно вычесть 2, чтобы ответ был двузначным?

$\square\square\square - 2 = \square\square \rightarrow 100 - 2 = 98$  и  $101 - 2 = 99$

3) Как будет выглядеть равенство, если вычитаемое 3? Из каких трехзначных чисел можно вычесть 3, чтобы ответ был двузначным?

$\square\square\square - 3 = \square\square \rightarrow 100 - 3 = 97; \rightarrow 101 - 3 = 98; \rightarrow 102 - 3 = 99$ . Продолжи рассуждения с другими вычитаемыми

Сравни вычитаемое и количество вариантов, которые можно с ним составить. Если при вычитании числа 1 есть 1 вариант, при вычитании числа 2 есть 2 варианта, ... при вычитании числа 9 есть ... вариантов. Как удобнее найти общее число вариантов?

Дифференциация по интересам учащихся предполагает, что при выборе проблемы исследования, интерпретации математических закономерностей, при выборе сюжетов составляемых задач или вычислительных шифровок учитываются интересы и склонности детей к определенным областям познания.

Так, выявление характера изменения частного в зависимости от изменения делителя при постоянном делимом можно наблюдать при анализе нескольких равенств:

$$24 : 2 = 12$$

$$24 : 6 = 4$$

$$24 : 8 = 3$$

Любителям природы и любителям техники можно дать задание в разных интерпретациях [2].

Например, задание 4. Сидя в траве, дети увидели 24 ноги. Сколько хозяев было у этих ног, если:

24 ноги у синиц,

24 ноги у жуков,

24 ноги у пауков.

У синицы  $\square$  ноги.  $24 : \square = \underline{\hspace{1cm}}$  (с.)

У жука  $\square$  ног.  $24 : \square = \underline{\hspace{1cm}}$  (ж.)

У паука  $\square$  ног.  $24 : \square = \underline{\hspace{1cm}}$  (п.)

Например, задание 5. Сидя у дороги, дети увидели, как проехали 24 колеса. Сколько водителей проехали на этом транспорте, если:

24 колеса у взрослых велосипедов,

24 колеса у легковых автомобилей,

24 колеса у грузовиков.

У велосипеда  $\square$  колеса.  $24 : \square = \underline{\hspace{1cm}}$  (вел.)

У автомобиля  $\square$  колеса.  $24 : \square = \underline{\hspace{1cm}}$  (авт.)

У грузовика  $\square$  колес.  $24 : \square = \underline{\hspace{1cm}}$  (гр.)

Дифференциация по способу восприятия и переработки информации подразумевает, что учитель знает некоторые психофизиологические особенности учащихся класса. В соответствии с ними учитель, по возможности, подбирает проблемы, при исследовании которых можно опираться на разные каналы восприятия: аудиальный, визуальный, кинестетический, или готовит карточки разного вида для помощи в проведении исследований.

Осуществлению психологической дифференциации по способу восприятия и переработки информации способствует применение ИКТ. Используя возможности мультимедиа, они позволяют сочетать различные способы предъявления учебного материала: визуально – графически и символически, вербально (на слух), в динамике (анимация). Соответственно, сами задания и справочные материалы к ним могут быть представлены с ориентацией на разные способы восприятия.

Дифференциация по степени сложности, по степени самостоятельности, по доле творчества носит уровневый характер: указанные признаки могут быть выражены в разной степени. При дифференциации по интересам и по способу восприятия

информации нет уровней, т.к. указанные признаки отличаются, прежде всего, направленностью.

Отметим, что в выполнении творческих заданий нуждаются не только «сильные» ученики. Если плохо успевающим школьникам многократно давать только репродуктивные задания, то трудно рассчитывать, что у них появится интерес к математике. Именно дифференцированная работа, осуществляемая сразу по нескольким основаниям (и по сложности, и по самостоятельности, и по способу восприятия и переработки информации), помогает таким ученикам испытать радость математического творчества, заинтересоваться предметом. Для приобщения детей к творческой деятельности на математическом содержании важно так же включать в работу задания в интересной форме – исследовательские игры, фокусы и т.п. [5]. При их выполнении полезно использовать описанные выше способы дифференцированной работы.

### Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб. 1997.
2. Ивашова О.А. Учусь вычислять: Вычисление значений выражений с числами до 100» Рабочая тетрадь по математике. – М., СПб. 2007. – 48 с.
3. Ивашова О.А. Роль исследовательской деятельности в развитии интеллектуального и творческого потенциала младших школьников //Метаметодика как перспективное направление развития частных методик.– СПб. 2007. С.206 – 211.
4. Ивашова О.А., Останина Е.Е. Развитие идеи дифференцированного обучения математике младших школьников учеными кафедры начального естественно-математического образования Герценовского университета // Герценовские чтения. Начальное образование. 2017. Т. 8. № 1. С. 100–112
5. Ивашова О.А. Применение исследовательских заданий в занимательной форме для становления вычислительной культуры школьников //Начальная школа. 2009. № 8.
6. Ивашова О.А. Исследование школьниками решенных арифметических задач //Начальная школа. 2006. № 12. С. 35-44.
7. Лернер И.Я. Проблемное обучение. - М. 1974. - 64 с.
8. Полникова М.Ю., Ивашова О.А. Сколько весел у овцы? Сборник-тетрадь по математике для учащихся 1-4 классов: 100 задач с героями детских книг. СПб. 2002.

УДК 372

### ОРФОГРАФИЧЕСКИЙ НАВЫК МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПИСЬМА

**Ильенко Наталья Михайловна**

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет  
Белгород

E-mail: [ilenko@bsu.edu.ru](mailto:ilenko@bsu.edu.ru)

**Рак Ольга Валерьевна**

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет

E-mail: [685504@bsu.edu.ru](mailto:685504@bsu.edu.ru)

Белгород

**Аннотация.** Формирование у школьников прочных орфографических навыков остается актуальной проблемой, стоящей перед школой. Орфографический навык является основной составляющей культуры письма, и от качества его сформированности

зависит не только дальнейшая профессиональная активность человека, но и все его письменное общение: в современном мире – это общение по электронной почте, СМС.

**Ключевые слова:** формирование орфографического навыка, принципы русской орфографии, правило, начальная школа.

## SPELLING SKILL OF YOUNGER STUDENTS AS A CONDITION OF FORMING THE CULTURE OF WRITING

**Penko Natalya Mikhailovna**

Belgorod State National Research University;

E-mail:ilenko@bsu.edu.ru

**Rak Olga Valerevna**

Belgorod State National Research University;

Belgorod

E-mail: 685504@bsu.edu.ru

**Abstract.** This article states that the formation of students' strong spelling skills remains an urgent problem facing the school. Since spelling skill is the main component of the culture of writing, it becomes clear that the quality of its formation depends not only on the further professional activity of the person, but also all his written communication: in the modern world – is communication by E-mail, SMS.

**Keywords:** formation of spelling skills, Russian spelling, principles of Russian spelling, rule, elementary school.

Формирование у школьников прочных орфографических навыков остается актуальной проблемой, стоящей перед школой. Основы правописания закладываются в начальных классах. К сожалению, выпускники не только школ, но и колледжей, и институтов показывают несформированность орфографического навыка, который является основной составляющей культуры письма и общей языковой культуры. Сформированный орфографический навык позволяет точно выражать мысли, устанавливать контакт с удаленным адресатом. Высоким уровнем культуры устной и письменной речи личности обусловлена в большой степени успешность социализации этой личности.

Проблемой формирования орфографического навыка занимались психологи (Л.И. Божович, Д.Н. Богоявленский, С.А. Жуйков и др.), а также лингвисты и методисты (А.М. Пешковский, Л.Н. Гвоздев, С.Н. Рождественский, М.Р. Львов, К.Д. Ушинский и др.).

Начинается формирование орфографического навыка в начальной школе с опорой на принципы русской орфографии, представляющие фундамент орфографической системы. Ученые-лингвисты, психологи выделяют четыре принципа: морфологический, фонетический, традиционный, а также дифференцирующие написания [1, с. 240].

Каждый педагог должен понимать суть *морфологического* принципа, заключающегося в том, что морфемы (корень, приставка, суффикс, окончание) пишутся одинаково в сильной и слабой позиции, что их правописание не зависит от произношения. На этой основе учитель вовлекает учащихся в решение орфографических задач по поиску и правильному написанию морфем.

Содержание предлагаемого материала должно быть подобрано с учетом возрастных особенностей детей – интересным, занимательным, увлекательным и обязательно развивающим. Решая орфографические задачи, связанные с выбором графического знака из ряда возможных с опорой на правило, дети учатся наблюдать, сравнивать, делать самостоятельно выводы, говорить, что как раз требует методика обучения грамотному письму, основанная на морфологическом принципе русской орфографии. Строить свой ответ-рассуждение дети могут с помощью шести этапов решения орфографических задач, предложенных доктором педагогических наук, профессором М.Р. Львовым: 1) увидеть орфограмму в слове; 2) определить, к какой



грамматико-орфографической теме относится, вспомнить правило; 3) определить способ решения задачи в зависимости от вида орфограммы; 4) составить алгоритм решения задачи; 5) решить задачу, выполнив последовательные действия по алгоритму; 6) написать слово в соответствии с решением задачи [2, с. 46].

Приведем примеры заданий, основанных на морфологическом принципе русской орфографии, связанных с решением орфографических задач:

1. Произнесите слова: *луг*[к] и *лук*[к].

По-разному ли вы их произносите?

Произнесите словосочетания: *запивал таблетку*; *запевал песню*.

По-разному ли вы произносите выделенные слова?

Произнесите словосочетания: *город Орёл*; *горный орёл* [2, с. 25].

Отличаются ли по произношению выделенные слова?

Где в каждой паре слов можно сомневаться в выборе буквы? А почему? Сравните, какими буквами передаётся на письме один и тот же звук. Может быть, кто-то знает почему?

Это, ребята, орфограммы. Попробуйте сформулировать сами, что такое орфограмма.

Прочитайте правило в учебнике. Сравните свой вывод с выводом учебника [4, с. 6-7].

2. Прочитайте строки из стихотворения В. Лунина. Устно объясните написание слов. Запишите текст правильно. Выпишите из отрывка сначала слова с разделительным Ъ, а затем – слова с разделительным Ъ. Подчеркнутое слово разберите по составу.

Что хочется лоша[т]ке

Очень хочется л...ша[т]ке

Вместо сена и травы

С(ъ/ь)есть на завтра[к]

Шокола[т]ку

Или чуто[ч'к]у халвы [4, с. 13-14].

Итак, суть морфологического принципа в том, что морфемы (корень, приставка, суффикс, окончание) пишутся одинаково в разных словах и формах согласно определенному грамматическому правилу, их правописание не зависит от произношения. Морфологический принцип – это основной принцип русской орфографии.

С введением в научный обиход понятия *фонемы* был предложен новый, *фонематический* принцип, который некоторые ученые-лингвисты определяют как основной принцип русской орфографии. В процессе письма на основе фонематического принципа мы идем от звучания морфемы к ее фонемному составу и от нее – к буквам. Но, как говорилось выше, ведущая роль в проверке орфограмм принадлежит морфологическому подходу: необходимо знать, что орфограмма находится в корне, суффиксе, приставке или окончании. И без морфологического подхода фонемный способ проверки применим лишь в простейших, очевидных случаях типа *река – реки* или *хлеб – хлеба*.

Пример задания, основанного на фонематическом принципе русской орфографии:

На слайде:

Проверочные слова	Слова, которые проверяем
тра́вы	трава́
тро́пы	тропа́
ре́ки	река́

Сравните гласный звук и гласную букву в ударных и в безударных слогах. Какой звук произносится? Какой буквой он обозначается? Сделайте вывод, в каких слогах буквы надо проверять? Как проверять? Сравните свой вывод с правилом в учебнике [5, с. 98].

Следующий принцип русской орфографии называется *фонетический*.

Его суть в том, что каждый звук записывается так, как слышится. В русском языке есть слова, как квартира, картина и др., которые пишутся так, как слышатся, но они имеют гласную в слабой позиции, поэтому даются детям для запоминания и их написание основывается на другом принципе русской орфографии. Таким словам в начальной школе уделяется много внимания.

Примеры заданий, основанных на фонетическом принципе русской орфографии:

1. Выпишите глаголы на *-ать* из словаря с приставками *раз-* в первый столбик и *рас-* во второй столбик. Посмотрите, подумайте и попробуйте сами сделать вывод, когда пишется приставка *раз-*, а когда *рас-*.

Подчеркните ту букву в каждом слове, которая помогла вам сделать вывод. А теперь прочитайте вывод в учебнике [6, с. 18].

2. Давайте проверим своё открытие на приставках *из-* и *ис-* с помощью шуточного текста.

#### *Игрушечная история*

*Из-за ивы идёт игрушечный Игуанодон. Изголодался. Исхудал. Изгрыз иву. Истоптал ирисы. Издали идёт игрушечный индюк. Изумился Игуанодон, испугался и исчез (Л. Яхнин).*

Прочитайте задание к этому упражнению. Выпишите глаголы с приставками *из-* и *ис-* в два столбика. Выделите приставки. Подчеркните одинаково букву, на которую заканчивается приставка, и букву, с которой начинается корень [6, с. 20].

Выполняя задания, школьники наблюдают, сравнивают, сами делают вывод-открытие, проверяют его точность. Ребята учатся самостоятельно искать знания в словаре, работать с учебной книгой.

Следующий принцип – *традиционный* (исторический). Его суть в том, что многие слова русского языка пишутся по традиции, не подчиняются правилам.

Примеры заданий, основанных на традиционном принципе русской орфографии:

1. Посмотрите, пожалуйста, в словаре, как пишутся слова

*П...рог, п...рожное, в...н...грет.*

Запишите их с нужными буквами. *В...н...грет* – от французского слова *vinaigre* [в'инэгр] – 'уксус' [3, с. 14-15].

Задание адресует учащихся за поиском ответа к орфографическому словарю, знакомит с происхождением слова.

2. Подготовьтесь писать под диктовку. (Памятка № 2)

*Летом у нас в саду жили ежи. Ёж – полезный зверёк. Его боятся мыши.*

Подчеркните сочетания *жи, ши*.

Задание учит детей пользоваться памяткой, расширяет знания о природе, благодаря чему осуществляются межпредметные связи [5, с. 36].

Трудность традиционных написаний в том, что учащимся начальных классов они даются для запоминания, а уровень развития памяти у ребят разный, поэтому учителю необходимо работать и над развитием памяти детей.

*Дифференцирующий* принцип написания используется для различения слово-омофонов: *глаз* (орган зрения) и *глас* (голос); *плачь* (глагол) и *плач* (существительное); *спеши* (спешить) и *спиши* (списать); *сережка* (украшение) и *Серёжка* (имя).

Примеры заданий, относящиеся к дифференцирующему принципу:

1. Прочитайте текст на слайде.

*Несет меня лиса в дремучие леса.*

Какие слова в тексте произносятся одинаково? Почему они по-разному пишутся? Сделайте вывод о том, какие слова нам встретились.

Из какого произведения это предложение?

2. Прочитайте текст.

*Взяла Соня прут,*

*Погнала утят на пруд.*

Какие слова в тексте произносятся одинаково? Почему они по-разному пишутся? Сделайте вывод о том, какие слова нам встретились.

Данные задания учат ребят внимательно и вдумчиво читать текст, вслушиваться, как звучит каждое слово, как пишутся слова, учат думать, анализировать, решать орфографические задачи, делать обстоятельные выводы.

Такое обучение высоко оценивается, потому что носит развивающий характер. А также учитель должен знать, что обучение правописанию в младших классах должно

носить предупреждающий ошибки характер. Ребенку должен запомниться правильный зрительный образ слова, и рука должна зафиксировать его верный графический образ.

### Список литературы

1. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: Академия педагогических наук, 1966. – 410 с.
2. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
3. Львов М.Р. Обучение орфографии в начальных классах // Начальная школа. – 1984. – №2. – С. 24-30.
4. Каленчук М.Л. Русский язык. 3 кл. : в 3ч. Ч. 1 : учебник / М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова, Т.А. Байкова. – 2-е изд., пересмотр. – М. : Академкнига/Учебник, 2016. – 160 с.
5. Рамзаева Т.Г. Русский язык: Учеб.для 2 кл. четырёхлет. нач. шк. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2001. – 208 с.
6. Каленчук М.Л. Русский язык. 3 кл. : в 3ч. Ч. 3 : учебник / М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова, Т.А. Байкова. – 2-е изд., пересмотр. – М. : Академкнига/Учебник, 2016. – 192 с. : ил.

УДК 373.3

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВОЙ ЕДИНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ

**Кашкаров Степан Петрович**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40»,

Белгород

E-mail: belschool40.ru

**Сирота Наталья Юрьевна**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40»,

Белгород

E-mail: belschool40.ru

**Аннотация.** Статья посвящена инновационной деятельности общеобразовательной школы. Авторы раскрывают собственный опыт работы в режиме инновационной региональной площадки по реализации новых педагогических технологий, в частности по внедрению электронного образовательного комплекса «Живой урок», приводят первичные результаты экспериментальной деятельности.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, образовательная среда, новые педагогические технологии, электронный образовательный комплекс «Живой урок»

## THE USE OF THE NEW SINGLE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR THE SCHOOL'S SUCCESSFUL INNOVATIVE ACTIVITY

**Kashkarov Stepan Petrovich**

MGEE ACS Average comprehensive school № 40»,

Belgorod

E-mail: belschool40.ru

**Sirota Natalia Yurievna**

MGEE ACS Average comprehensive school № 40»,

Belgorod

E-mail: belschool40.ru

**Abstract.** The article is devoted to the secondary school's innovative activity. The authors reveal their own experience in the innovative regional platform's mode for the new

educational technologies' implementation, in particular the introduction of electronic educational complex "Live lesson", give the primary results of experimental activities.

**Key words:** innovative activity, educational environment, new pedagogical technologies, electronic educational complex "Live lesson".

Современная российская школа представляет собой образовательную систему, постоянно находящуюся в инновационном поле. Инновации, инновационные процессы в большей или меньшей степени на сегодняшний день стали нормой школьной жизни. Поэтому, чтобы отвечать вызовам времени и современным требованиям, предъявляемым к образовательным системам, образовательная среда начальной школы также должна носить инновационный характер.

Инновации и инновационная деятельность в педагогической науке и практике понимаются по-разному и, как правило, содержат в себе разную степень новизны: новое только для данного образовательного учреждения, конкретного педагогического коллектива; новое для ряда образовательных учреждений, например, недавно вошедшие в образовательную практику педагогические технологии; и совершенно новое, никогда не встречавшееся ранее, разработанное в конкретных, данных условиях и существующее только здесь и впервые. Разная степень существования новизны не мешает педагогической инноватике насыщать образовательную среду начальной школы, главное в этом вопросе, чтобы педагогический коллектив стремился к инновационной деятельности, был мотивирован на творческий исследовательский процесс, на педагогический поиск эффективных путей решения насущных проблем и образовательных задач.

Немаловажным фактором успешной организации инновационной деятельности школы является реализация ФГОС НОО, который ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся, на мотивацию их к самообучению и саморазвитию, на дальнейшее самоопределение и самореализацию личности в социокультурном пространстве жизни человека. Немаловажным здесь является индивидуализация процесса обучения, воспитания и развития личности ребенка, ориентация начальной школы на личностные результаты в образовании на высокий уровень духовно-нравственной культуры выпускника начальной школы и, конечно же, на способность самостоятельно добывать знания и использовать их в своей деятельности на «умение учиться».

Имея в своей основе познавательную деятельность, умение самообучаться, самообразовываться складывается не сразу, а в течение всего школьного обучения, где начальной ступени общего образования отводится особая роль – освоения обучающимися всех компонентов учебной деятельности, всей познавательной деятельностью «цепочки», включающей учебные: мотив – цель – задачу – действия (операции).

Для решения этих задач требуются новые педагогические технологии, эффективные формы организации образовательного процесса, где ученику отводится роль активного участника.

МБОУ СОШ № 40 г. Белгорода всегда была ориентирована на инновации в образовании, поиск инновационных образовательных технологий и ресурсов, на экспериментальную инновационную деятельность. Одно из направлений работы нашего образовательного учреждения в последние два года – внедрение в образовательный процесс начальной школы электронного образовательного комплекса (ЭОК) «Живой урок». Этот комплекс предполагает индивидуальное использование электронных планшетов каждым обучающимся в ходе урока с возможностью выхода в интернет. Уроки с использованием индивидуальных электронных планшетов ведутся в двух вторых классах начальной школы. С 2017 года образовательное учреждение стало региональной

инновационной площадкой по данному направлению работы. Работая второй год в режиме эксперимента, мы имеем некоторые результаты экспериментальной деятельности.

Данный образовательный модуль (учебник + портал + система электронной связи между учителем и учащимися) дает возможность обучающимся раздвигать границы образования за счет подключения внешних информационных источников – он-лайн энциклопедий, электронных библиотек, новостных сайтов; изучать учебный материал, двигаясь по своему индивидуальному маршруту, реализуя индивидуальную образовательную траекторию. Учитель же имеет возможность обновлять содержание учебного процесса в режиме on-line; проводить мониторинг всех обучающихся; создавать индивидуальные образовательные маршруты для младших школьников.

В начале урока учитель определяет маршрут для каждого ученика. В ходе занятия все продвигаются разными путями, с разной скоростью, но к одной цели – освоению нового материала. Индивидуальные маршруты – это те пути, по которым учитель ведёт учеников на уроке. И, как того требует ФГОС НОО, в итоге обучающиеся демонстрируют личностные, предметные и метапредметные результаты в освоении темы урока: у них формируются целостные представления о мире и эстетические чувства, развивается самостоятельность и формируется чувство ответственности за выполненную работу, развиваются познавательные интересы в определенной предметной области и приобретаются новые знания; осваиваются способы решения проблем творческого и поискового характера.

Современное информационное общество требует от своих участников умения работать с огромным потоком информации, часто одновременно с несколькими ее источниками. Оно требует также умения вычленять из этого потока ключевые элементы, уметь сравнивать абсолютно разные по форме и структуре источники, одинаково грамотно воспринимать все виды информации (визуальную, текстовую и т.д.). Именно на решение этих проблем нацелен портал ЭОК «Живой урок».

Каждый маршрут урока структурирован, разбит на этапы. Они называются модулями. Например, первый маршрут – базовый, второй – повышенной сложности. Этапы работы ученика на уроке:

1. Освоение теоретического материала под руководством учителя.
2. Самостоятельная работа на маршруте по предусмотренным направлениям.
3. Выполнение маршрутных тестов. После того как результат работы отправлен учителю, в разделе «Хранилище» ученик может посмотреть ответы на вопросы маршрутных тестов, т.е. проконтролировать себя и понять, какой раздел им не усвоен. Это этап самопроверки. В случае затруднения есть возможность обратиться за помощью к учителю.
4. Обсуждение в малых и больших группах основных понятий, трудных вопросов.
5. Итоговый тест по единому для всего класса набору заданий.

Таким образом, каждый ученик может получить отметку за работу на уроке. Но не это для нас сегодня главное. Главное – расширение образовательного пространства, умение извлекать информацию из интерактивных текстов, схем, карт, из видеофрагментов. Главное также развитие логического мышления и творческого начала в каждом ребёнке.

Девайс позволяет ученикам готовиться к урокам заранее: в разделе «Хранилище», как в любом печатном учебнике, есть текст будущих параграфов и вопросы к ним. Это даёт возможность самым старательным и любознательным идти с опережением, добиваться высоких результатов. После урока ученик и его родители могут открыть на портале дневник и просмотреть результаты каждого этапа. Желающие могут выполнить работу над ошибками или самостоятельно, или с помощью учителя.

Безусловно, на таком уроке меняется и роль самого учителя. Теперь он не единственный источник новых знаний для ученика, не строгий контролёр, а

полноправный участник поисковой и исследовательской деятельности, консультант, наставник. Учитель выполняет организаторскую функцию, корректирует действия ученика на индивидуальном маршруте, помогает обобщить сказанное учениками в момент обсуждения и т.д. Главная цель в этот момент – научить каждого ребёнка самостоятельно добывать знания.

Урок проходит линейно, поэтому за работой каждого можно следить в журнале продвижений. Есть также экран контроля, в нём высвечиваются результаты продвижения учеников по индивидуальным маршрутам: ответы на этапе маршрутного тестирования, результаты итогового теста, развёрнутого ответа. В журнале есть цветовая полоска, которая показывает уровень успешности каждого ученика. Благодаря ей учитель может в исключительных случаях менять маршруты.

Таким образом, эффективность работы учителя на уроке обеспечивается не только за счёт увеличения информационной ёмкости учебного материала и подключения разных коллекций мультимедийных ресурсов, но прежде всего благодаря высокой степени интерактивности образовательного процесса и осуществления регулярного контроля за его ходом.

Таким образом результатами внедрения в образовательный процесс ЭОК «Живой урок» становятся следующие показатели:

- развиваются общеучебные умения: сравнение, сопоставление, классификация, использование несложных экспериментов для доказательства выдвигаемых предположений, умение вступать в речевое общение, участвовать в диалоге, умение разделять процессы на этапы, выделение характерных причинно-следственных связей.

- повышается учебная самостоятельность школьников за счёт пошагового выполнения действий: самостоятельное изучение ресурсов, выполнение заданий маршрутного теста, прохождение итогового тестирования.

- повышается мотивация к изучению предмета за счёт использования различных форм представления информации, нацеленности на результат.

- повышается качество знаний: по итогам 2016-2017 учебного года во 2 «А» и 2 «Д» классах качество знаний составило по окружающему миру – 94%, по математике – 84%, по русскому языку – 84%.

Значит, электронный образовательный комплекс «Живой урок» сегодня становится не только подлинно инновационным инструментом в подготовке учеников к высоким требованиям информационной среды, но и механизмом, позволяющим реализовать на практике все требования Федерального государственного образовательного стандарта и повысить качество школьного образования.

### **Список литературы**

1. Ильинская И.П. Формирование поликультурной компетентности будущего учителя начальных классов: проблемы и опыт [Текст] / И.П. Ильинская, И.Ф. Исаев // Известия Российской академии образования: научный журнал. - № 1 (25) январь-март. – 2013. – 67-74.
2. Ильинская И.П. Поликультурная среда в эстетическом развитии младшего школьника: монография / И.П. Ильинская; науч. ред. Проф. И.Ф. Исаев. – Курск: ООО «Издательский дом ВИП», 2018. – 264 с.
3. Ильинская И.П. Принцип культуротворчества в современной образовательной парадигме [Текст] / И.П. Ильинская, С.П. Кашкаров // Развитие ребенка и развитие системы дошкольного, начального и общего образования в России и Украине: материалы междунар. науч.-практ. сем. с элементами науч. школы (г. Белгород, 10-14 фев. 2014 года). – Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2014. – 232 с. – С. 119-124.

**ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В ВОПРОСАХ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ СОТРУДНИЧЕСТВА**

**Качур Елена Николаевна**, заведующий  
**Лазарева Светлана Анатольевна**, старший воспитатель,  
Муниципальное бюджетное дошкольное  
образовательное учреждение детский сад  
комбинированного вида № 7 «Семицветик», Белгород  
E-mail:mbdouds7@mail.ru

**Аннотация.** В переставленной статье рассмотрены проблемы применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе ДОО, позволяющих не только повысить качество обучения, но и достичь нового уровня отношений между всеми участниками образовательного процесса на всех этапах педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** информационные и коммуникационные технологии, педагогические технологии, консультирование, проектная деятельность.

**IMPROVING PEDAGOGICAL COMPETENCE  
PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES) STUDENTS  
IN MATTERS OF UPBRINGING AND DEVELOPMENT OF PRESCHOOL  
CHILDREN THROUGH THE USE OF MODERN FORMS OF COOPERATION**

**Kachur Elena Nikolaevna**,  
manager MBDOU kindergarten №7,  
**Lazareva Svetlana Anatolyevna**, senior educator  
MBDOU kindergarten № 7  
Belgorod

**Abstract.** The article deals with the problems of application of information and communication technologies in the educational process of Doo, allowing not only to improve the quality of education, but also to achieve a new level of relations between all participants of the educational process at all stages of teaching.

**Key words:** information and communication technologies, pedagogical technologies, consulting, project activity.

Перед образовательными организациями, реализующими образовательные программы дошкольного образования, определена ответственность и обязанность в необходимости поддержки семейного воспитания, обеспечении психолого-педагогической поддержки семей и повышения их педагогической компетенции в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста, которая закреплена в федеральных нормативных документах. Так, одним из мероприятий Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы является развитие механизмов вовлечения родителей в образование посредством проведения информационно-просветительской и образовательной работы с родителями об их правах и обязанностях в сфере образования, возможностях реализации запросов на получение качественного образования, формирование компетенций родителей в развитии и воспитании детей, получение знаний основ детской психологии.

В пункте 3.2.5. ФГОС ДО в перечне условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей одним из перечней определено как «взаимодействие

с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность». А в пункте 3.2.6. ФГОС ДО в целях эффективной реализации образовательной программы в учреждении должны быть созданы условия для консультационной поддержки родителей по вопросам образования и охраны здоровья детей.

Применение современных технологий в образовательном процессе сегодня – это одно из приоритетных направлений модернизации образования, позволяющее не только повысить качество обучения, но и достичь нового уровня отношений между всеми участниками образовательного процесса на всех этапах педагогической деятельности.

Мониторинг, проведенный в 2014 году, показал низкий уровень включенности родителей (законных представителей) в образовательный процесс и в деятельность учреждения в целом. Так, из 165 родителей, посещающих ДОО, 96 родителей (58%) ссылаются на излишнюю занятость в части построения общения с воспитателями и специалистами, 35 родителей (22%) проявили низкий уровень интереса к данной проблеме и низко оценили степень своего участия в воспитательно-образовательной работе со своим ребенком, 34 родителя (21%) считают, что данный вид работы должны инициировать и осуществлять только сотрудники детского сада. 78 родителей (47%) не проявляют интерес к участию в проектной деятельности учреждения, 37 родителей (22%) не участвуют в конкурсном движении сада.

Результаты мониторинга легли в основу углубленного изучения проблемы вовлечения родителей (законных представителей) воспитанников, в процесс взаимодействия с педагогами ДОО и поиску наиболее эффективных современных форм сотрудничества с родителями по проблеме поддержки и повышения педагогической компетенции родителей обучающихся посредством использования современных форм методического сопровождения в условиях реализации ФГОС ДО.

Работа над данной проблемой проводилась в ДОО течение трех лет: в период с сентября 2014 года по май 2017 года и состояла из 3 этапов:

1 этап. Аналитико-диагностический - обнаружение проблемы, анализ специальной литературы, подбор психолого-педагогического материала, анализ современных технологий, изучение опыта работы в данном направлении ДООУ города Белгорода.

2 этап. Практический - подбор технологий, материально-техническое оснащение организации, позволяющее технически обеспечить реализацию в практической деятельности современных технологий (локальная сеть интернет по ДОО, приобретение веб-камер, ноутбуков, маршрутизатора Wi-Fi, модернизация технических возможностей официального сайта ДОО), разработка плана мероприятий деятельности педагогов с родителями (законными представителями) воспитанников, направленных на формирование интереса к вопросам воспитания и образования дошкольников и повышение их педагогической грамотности в вопросах воспитания и развития дошкольников. Осуществлялся подбор и разработка консультационного материала воспитателей и специалистов (музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога-психолога), в режиме on-line для родителей воспитанников, а также формы сотрудничества с родителями с использованием интерактивных технологий.

В единой системе реализовывался план мероприятий, включающий в себя занятия, дидактические игры и упражнения с детьми, и их демонстрация для родителей в режиме on-line, консультирование, проведение мастер-классов для родителей (законных представителей) детей в режиме on-line, а также с использованием интерактивных технологий. Разрабатывался портфель институциональных детско-родительских проектов, как эффективная технология повышения качества сотрудничества ДОО с родителями воспитанников.

3 этап. Аналитико-обобщающий. Проводился итоговый психолого-педагогический мониторинг уровня включенности родителей (законных представителей) воспитанников в воспитательно-образовательный процесс ДОО, повышения уровня их педагогической



грамотности путем использования современных форм (дистанционных, проектных и интерактивных), обобщался опыт.

Для организации эффективного взаимодействия семьи и ДОО мы выделили 5 принципов:

1. Принцип психологической комфортности предполагает снятие всех стрессообразующих факторов. Важно ориентироваться на потребности семьи, запросы родителей (уважение, конфиденциальность, стремление к диалогу, внимательность, неторопливость).

2. Принцип деятельности – родители не просто наблюдатели, но и активные участники воспитательно-образовательного процесса в ДОО (использование нетрадиционных форм работы).

3. Принцип целостности означает, что у родителей должно быть сформировано представление о единстве целей и задач ДОО и семьи.

4. Принцип минимакса – обеспечивает индивидуальный подход к каждой семье.

5. Принцип вариативности предполагает предоставление родителям выбора форм участия и степени включённости в воспитательно-образовательный процесс (традиционные и нетрадиционные формы работы).

В построении партнёрских отношений с родителями нами выделено 3 основных блока в деятельности ДОО с родителями воспитанников:

1. Первый блок включает в себя два направления – изучение и информирование. Изучение включает в себя комплексный мониторинг семьи специалистами ДОО, который позволяет получить информацию об индивидуальных особенностях каждой семьи, ее потребностях, запросах и проблемах. Информирование родителей о текущей или предстоящей деятельности или событиях в ДОО, которое реализуется через такие формы взаимодействия, как наглядно – информационные (стенды, памятки, буклеты, папки-передвижки, флаеры), дистанционно-информационные (сайт ДОО). Грамотное информирование родителей на первом этапе определяет эффективность повышения уровня мотивации к совместной деятельности и последующему сотрудничеству.

Виртуальная экскурсия по детскому саду позволит родителям совершить тур по детскому саду. В основе виртуальных туров - панорамные фотографии, отличающиеся интерактивным просмотром, непосредственно в ходе экскурсии пояснения в текстовой форме обеспечит реализацию принципа интерактивности.

На сайте ДОУ открыты сервисы обратной связи и взаимодействия с родителями наших воспитанников - электронная почта и Форум. Если у родителей наших воспитанников возник вопрос по организации воспитательно-образовательной деятельности, той или иной форме работы специалистов и педагогов ДОУ с детьми или, если нужной информации они не нашли, раздел «Виртуальная приемная» предоставляет возможность задать вопрос и получить ответ. Также данные разделы позволяют родителям и всем желающим оставлять свои отзывы и предложения.

2. Второй блок включает в себя три направления: просвещение, консультирование, обучение. Данные формы сотрудничества осуществляются посредством дистанционных форм (консультирование on-line, мастер-классы-on-line, демонстрация открытой образовательной деятельности в режиме on-line посредством бесплатного программного обеспечения Skype). С помощью интерактивных форм (деловая игра, КВН, интеллектуальные соревнования, вечер дискуссий), которые проводятся с большой группой родительской общественности от 10 до 30 человек.

Преимущества использования данных форм во взаимодействии с семьями дошкольников очевидны и заключаются в следующем: минимизация времени доступа родителей к информации; возможность воспитателя продемонстрировать любые документы, фотоматериалы; обеспечение индивидуального подхода к родителям воспитанников; оптимальное сочетание индивидуальной работы с родителями и групповой; соблюдение адресности в получении информации родителями; оптимизация

взаимодействия педагога с семьей дистанционно, с максимальным эффектом экономии личного и рабочего времени.

Для обеспечения прозрачности образовательного процесса в дошкольном учреждении, разработано анкетирование в режиме on-line. Несколько раз в год в учреждении осуществляется мониторинг удовлетворенности родителей услугами дошкольного образования, а также анкетирование по различным вопросам жизнедеятельности сада. Такая дистанционная форма сотрудничества с родителями позволяет сэкономить личное время родителей и педагогов, каждый родитель видит число участников в анкетировании или мониторинге, а автоматическая обработка голосов позволяет увидеть родителям процент ответивших на тот или иной вопрос, тем самым убеждаясь в прозрачности и открытости проведения анкетирования, так как сотрудники учреждения не могут участвовать в обработке голосов и повлиять на результаты анкетирования.

В настоящий момент ведется работа над созданием и развитием дополнительных каналов связи для всех участников образовательного процесса - блоги и сайты воспитателей, создание страницы учреждения в социальных сетях, раздела «виртуальное родительское собрание».

3. Третий блок – совместная деятельность, объединяющая сотрудников ДОО, детей и их родителей. Данные формы сотрудничества осуществляются посредством включения родителей в проектную деятельность социальной направленности (долгосрочную и краткосрочную).

Родители, участвуя вместе с детьми в разработке и реализации проектов, повышают свой теоретический, практический уровень в вопросах педагогики и психологии, здоровьесбережения, интеллектуального развития дошкольников. Проектная деятельность представляет собой некую форму саморазвития и самообразования родителей.

ДОО активно привлекает родителей воспитанников к участию в проектной деятельности (региональные, муниципальные, институциональные проекты). Преимущества проектов: конкретика в постановке цели и определение команды проекта, то есть ее исполнителей, определен конкретный конечный результат и продукт. Тем самым участие в проектной деятельности требует соблюдения определенного темпа и слаженности работы всей команды проекта. А ее конечный результат делает проект одним из самых прозрачных видов деятельности.

По результатам анкетирования родителей степенью удовлетворенности качеством предоставления услуг в ДОО, а также качеством общения специалистов ДОО выявлен уровень удовлетворенности родителей: в 2014 - 2015 году он составил 92%, в 2015 - 2016 году - 95%, в 2016 - 2017 году – 98%.

Таким образом, использование современных технологий (дистанционные, проектные и интерактивные) в процессе сопровождения и поддержки семей в вопросах воспитания и развития дошкольников позволило значительно активизировать родителей в части включенности в образовательный процесс ДОО, наладить продуктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса, установить партнерские отношения ДОО и семьи, повысить социальный статус ДОО среди населения микрорайона.

### **Список литературы**

1. Адамова, Л.К. Формирование педагогической культуры родителей школьников в сельском социуме Текст.: дисс. канд. пед. наук: 10.00.01 / Л.К. Адамова. М., 2005. - 220 с.
2. Алямовская, В.Г. Организационно-методические основы партнерства педагогов дошкольных образовательных учреждений и родителей [Текст] / В.Г. Алямовская / Воспитание детей в условиях семьи и детского сада — СПб.: Детство-Пресс, 2004. 224 с.
3. Методические рекомендации по внедрению проектного управления в деятельность образовательных организаций Белгородской области /Приказ департамента образования Белгородской области «Об организационно-методическом сопровождении проектной

деятельности образовательных учреждений Белгородской области » от 03.09.2014 г. № 2772.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. М.: ТЦ Сфера, 2015. 96 с.

УДК 37.037

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ТРЕНИРОВОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ И ПОСТРОЕНИЕ МИКРОЦИКЛОВ В СИЛОВОМ ТРОЕБОРЬЕ**

**Клычков Кирилл Евгеньевич**

ФГБОУ ВО "Московский государственный  
технический университет им. Н.Э. Баумана"  
(национальный исследовательский университет)

Мытищинский филиал, Мытищи

E-mail: klychkov@mgul.ac.ru

**Сергеева Марина Георгиевна**

ФГБОУ ВО "Московский государственный  
технический университет им. Н.Э. Баумана"  
(национальный исследовательский университет)

Москва

E-mail: Sergeeva198262@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассматриваются организация тренировочных занятий и построение микроциклов в силовом троеборье. Проанализировано какие основные моменты необходимо учитывать при планировании тренировочных занятий в силовом троеборье. Определена структура микроциклов, их продолжительность и типы в зависимости от поставленных задач.

**Ключевые слова:** силовое троеборье, спортивные тренировки, тренировочный процесс, микроцикл.

## **ORGANIZATION OF TRAINING SESSIONS AND BUILDING MICROCYCLES IN POWERLIFTING**

**Klychkov Kirill**

Bauman Moscow State Technical University  
(national research university)

Mytishchi branch, Mytishchi

E-mail: klychkov@mgul.ac.ru

**Sergeeva Marina**

Bauman Moscow State Technical University  
(national research university)

Mytishchi branch, Moscow

E-mail: Sergeeva198262@mail.ru

**Abstract.** The article deals with the organization of training sessions and the construction of microcycles in the powerlifting. Analyzed what the main points to consider when planning training sessions in the powerlifting. The structure of microcycles, their duration and types depending on the tasks are determined.

**Keywords:** powerlifting, sports training, training process, microcycle.

Для обеспечения повышения спортивных результатов, требуется постоянно развивать физические и функциональные возможности организма спортсмена. Этого

возможно достичь за счет систематического увеличения нагрузок и скрупулезного развернутого планирования тренировочного процесса.

Согласно задаче постоянного повышения нагрузок, планирование тренировочных занятий в силовом троеборье должно учитывать следующие моменты:

- развитие общего физического состояния спортсмена;
- постоянная работа над развитием специальных физических качеств;
- дальнейшее улучшение тактико-технической подготовки;
- получение и углубление знаний по теории и методикам тренировочного процесса, профилактике заболеваний и травм, самодисциплины;
- совершенствование спортивной формы на конкретных тренировочных этапах для реализации запланированного результата [4].

На основе определенной структуры, обеспечивается полнота тренировочного процесса, представляющая собой сложившийся порядок объединения его частей, сторон и звеньев, их логическое соотношение между собой и общую последовательность [4].

Учитывая то время, в рамках которого создаются определенные звенья тренировочного процесса, принято различать:

- микроструктуру (отдельной тренировки и недельного микроцикла);
- мезоструктуру (этапы тренировок, которые включают практически выполненный ряд микроциклов длиной около месяца);
- макроструктуру (длительных тренировочных циклов в полгода, год и на протяжении многих лет).

Спортивные тренировки - являются составной частью подготовки спортсменов. Они являются педагогически организованным процессом спортивного совершенствования и мастерства, который направлен на развитие определенных специальных качеств и способностей, а также формирование таких знаний, умений и навыков, которые обуславливают готовность спортсмена достигать наивысших результатов в силовом троеборье [5].

Ю. Ф. Курамшин определяет принцип тренировочного процесса тремя основными положениями:

- спортивные тренировки должны представлять собой многолетний процесс, где все этапы взаимосвязаны между собой и подчиняются цели достичь максимальный результат;
- воздействие следующих тренировочных занятий, микроциклов, этапов и периодов должно совершенствовать результаты предыдущих;
- время между тренировками должно регламентироваться так, чтобы обеспечивать совершенствование навыков и постоянное повышение результатов и способностей.

Отдельно взятая тренировка состоит из трех частей: вводной, основной и заключительной.

В вводной части проводят организационные мероприятия и подготовку спортсмена (разминку, которая способствует оптимальной и безопасной предстоящей работе) к выполнению задач основной части тренировки.

В основной части тренировки решаются поставленные задачи, выполняемая работа разнообразна и обеспечивает повышение результата.

В заключительной части напряженность работы постепенно снижается, организм спортсмена приводят в состояние, близкое к рабочему, создают условия, которые благоприятствуют более быстрому протеканию процессов восстановления.

Спортивные тренировки строятся в виде циклов (этапов), различной продолжительности.

В 1964 году Л. П. Матвеев разделил общую структуру многолетнего тренировочного процесса на микро-(малые), мезо-(средние), макро-(большие) циклы (части) тренировки [4].

Микроциклом называют серию тренировочных занятий, которые проводятся на протяжении нескольких дней и обеспечивают комплексное решение поставленных задач, на этом этапе [2]. Продолжительность микроциклов, как правило, составляет одну неделю. В микроциклах проводятся занятия, различающиеся по конкретной направленности и величине нагрузок. Каждое занятие оказывает определенное воздействие на организм спортсмена, в связи с этим очень важно знать, как необходимо строить микроцикл, для эффективного решения всех основных задач, соответствующих различным этапам подготовки. Методика по которой строят микроциклы зависит от определенных факторов, в первую очередь к которым относят процессы утомления и восстановления после нагрузок на отдельных занятиях.

Структура микроциклов выглядит примерно так:

- само упражнение,
- задание на тренировку,
- часть тренировки,
- полное тренировочное занятие,
- ряд тренировочных занятий.

Количество тренировок в микроциклах варьируется от 2-4 до 10-12.

Типы микроциклов принято делить на: втягивающие, ударные, подводящие, соревновательные и восстановительные.

Втягивающие микроциклы направлены на то, чтобы подвести организм спортсмена к достаточно напряженной работе. Их применяют на первом этапе периода подготовки, ими довольно часто начинаются мезоциклы. Они отличаются невысокой общей нагрузкой по отношению к нагрузке последующих ударных микроциклов.

Ударные микроциклы отличаются объемной общей работой, высокой нагрузкой. Их главная цель, стимулировать адаптационные процессы в организме атлетов, а также решение задач технико-тактической и интегральной подготовки.

Подводящие микроциклы нацелены на подведение спортсменов к соревнованиям. Их содержание может быть довольно разнообразным, оно зависит от плана подготовки спортсмена к соревнованиям, а также его индивидуальных возможностей и особенностей.

Все программы подводящих микроциклов, предшествующих соревнованиям, во многом индивидуальны. Те спортсмены, которые обладают повышенными способностями к восстановлению, а также высокими адаптационными возможностями, вполне могут справиться с более напряженным режимом работы, по сравнению со спортсменами, не выделяющимися в этом отношении [1].

В соответствии с программой соревнований строятся соревновательные микроциклы. Их структуру и продолжительность определяют в зависимости от специфики соревнований по силовому троеборью, общим количеством стартов в которых участвует спортсмен, и перерывами между ними.

Прежде всего, в соревновательных микроциклах, должно быть обращено внимание на полноценное восстановление спортсменов и обеспечение условий для пика работоспособности в дни основных соревнований. Всё это требует тщательного планирования специального режима выступлений на соревнованиях, отдыха и тренировок, а также правильного рационального питания, психологического настроя, применения восстанавливающих средств [3].

Восстановительные микроциклы как правило завершают серию ударных микроциклов. Они планируются и после напряженных соревнований [2].

Организация тренировочных занятий и построение микроциклов в силовом троеборье требует постоянного и очень тщательного планирования всего тренировочного процесса. Для достижения наилучшего результата необходимо учитывать индивидуальные особенности спортсменов, цели и задачи стоящие перед ними, а также специфику проводимых соревнований.

### Список литературы

1. Аксенов М. О. Управление тренировочным процессом в пауэрлифтинге на основе современных информационных технологий: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. - Улан-Удэ: изд-во БГУ, 2006. - 200 с.
2. Зациорский В. М. Физические качества спортсмена. - М.: ФиС, 1970. - 200 с.
3. Озолин Н. Г. Современная система спортивной тренировки. - М.: ФиС, 1970. - 480 с.
4. Теория и методика физического воспитания. Учебник для ин-тов физ. культуры / Под общей ред. Л. П. Матвеева и А. Д. Новикова. - Изд. 2-е, испр. и доп. (в 2-х т.). - М.: ФиС, 1976.- Т.1.-304 с.: ил.
5. Теория и методика физической культуры: Учебник / Под ред. проф. Ю. Ф. Курамшина. - 2-е изд. - М.: Советский спорт, 2004. - 464 с.

УДК 373.3

### ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

**Кулаченко Марина Петровна**

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет  
имени И.С. Тургенева»,

Орел

E-mail: kula4enko@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрена проблема подготовки к школе с позиции взаимодействия педагога и родителей будущего первоклассника. Автором проанализированы основные недостатки в личностной готовности ребенка к обучению. Выявлены и обоснованы пути подготовительной работы для учителя на основе сложившейся педагогической практики.

**Ключевые слова:** подготовка к школе, личностная готовность, взаимодействие педагога с родителями.

### PREPARING CHILDREN FOR SCHOOL

**Kulachenko Marina**

Orlovsky state university at the name of Ivan Turgenev

Oryol

E-mail: kula4enko@yandex.ru

**Abstract.** In presented article the problem of preparation for school from a position of interoperability of the teacher and parents of the future first-form grader is considered. The author analyzed the basic lacks of personal readiness of the child to training. Identified and justified ways of preparatory work for the teacher on the basis of traditionally established pedagogical practices.

**Keywords:** preparation for school, personal readiness, interaction of the teacher with parents.

Подготовка к школе – задача комплексная, многогранная, охватывающая все сферы жизни ребенка, включающая формирование у старших дошкольников определенных умений, навыков, «психологическую готовность к школьному обучению» (В.С. Мухина, 1985).

В современном мире требования к детям, поступающим в первый класс школы, растут с каждым годом. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, обеспечивающему преемственность дошкольного и начального общего образования, у детей к концу дошкольного возраста должна

сформировать самостоятельность в различных видах деятельности; положительное отношение к миру, труду, другим людям и самому себе; умение договариваться и разрешать конфликты; умение подчиняться правилам и социальным нормам; должно быть развито воображение, реализуемое, прежде всего, в игре; устная речь; крупная и мелкая моторика; любознательность; ребёнок должен овладеть начальными сведениями о себе, об окружающем мире (ФГОС ДО).

А.В. Лобанова [1] справедливо отмечает, что «успешное формирование всех этих и многих других личностных качеств и развитие психических процессов дошкольника ведёт к формированию предпосылок к учебной деятельности» [1, с.304].

По мнению М.Н. Терещенко [7] «при современной организации школьной жизни учебная деятельность складывается далеко не у всех учащихся» (М.Н. Терещенко, 2006) [7, с.59]. Поэтому подготовка ребенка к систематическому школьному обучению должна стать одной из основных задач всех специалистов, занимающихся с детьми дошкольного возраста. В дошкольном учреждении должна осуществляться общая и специальная (психологическая, нравственно-волевая, физическая) подготовка, между которыми существует тесная, взаимообуславливающая результат связь.

В нашу задачу входило определение личностной готовности ребенка к обучению в школе.

Личностная готовность включает: навыки общения с взрослыми и ровесниками; знание определенных норм и правил поведения и общения, умение подчинять свое поведение определенным требованиям; умение верно оценить свои реальные и потенциальные возможности (способность к самооценке); сформированная внутренняя позиция школьника.

Диагностика личностной готовности ребенка к обучению в школе предназначена для того, чтобы стать основой для определения основных направлений взаимодействия учителя с родителями будущего первоклассника по подготовке ребенка к обучению в школе.

В исследовании нами выделены следующие задачи:

- выявить наличие внутренней позиции школьника;
- определить отношение ребенка к школе и уровень школьной тревожности;
- провести диагностику самооценки личности;
- выявить знание определенных норм и правил поведения и общения в школе;
- провести оценку навыков общения с взрослыми и ровесниками.

Программа диагностики личностной готовности ребенка к обучению в школе включала психодиагностические методики: «Внутренняя позиция школьника» (разработана Н.И. Гуткиной); проективная методика «Рисунок школы»; методика «Какой я?»; тест «Что я знаю о школе?» (для дошкольников); коммуникативно-личностный опросник «Каков ребенок во взаимоотношениях с окружающими людьми».

Исследование показало, что у большинства старших дошкольников есть желание ходить в школу, сформирована «внутренняя позиция школьника» (78%), дети знают некоторые школьные правила. Так, 80% знают, как обращаться к учителю, как следует поступить, если на уроке нужно выйти; знают, что учитель, когда объясняет задание, пишет на классной доске; что в классе учатся дети одного возраста. 70% знают, как привлечь к себе внимание учителя, если нужно о чем-то спросить; как узнают, что начинается урок; какие отметки хорошие, а какие плохие; что такое школьный дневник и каникулы.

Необходимо подробнее поговорить с детьми о том, что такое урок и что такое перемена (60% правильных ответов); дети плохо знают, что такое отметки, возможно, они для них будут полной неожиданностью (30% правильных ответов). Уровень развития коммуникативных качеств детей-дошкольников учителем оценивается как средний, но при этом отмечается, что недостаточно сформированы познавательные интересы и интересы к школьным видам деятельности. Большинству старших дошкольников нравятся

дошкольные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование, физкультура) и лишь 11% привлекают занятия по типу школьных (развитие речи и чтение).

Выявлено, что у 56% присутствует тревога по поводу школьного обучения, а у 22% – явно выраженный страх перед школой.

У поступающих в школу детей отмечена высокая и завышенная самооценка (что в целом является возрастной нормой), но отметим, что такая самооценка не позволяет замечать свои недостатки и слушать других людей, также слабо развиты такие качества как внимательность к людям, ответственность и справедливость.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) большое внимание уделяется работе с родителями. Согласно данному документу, родители обучающихся становятся субъектами образовательного процесса, непосредственно участвующими в ходе его проектирования и реализации.

Взаимодействие семьи и школы важно на всех этапах школьной жизни, но особую остроту, «особое значение оно приобретает в первые годы пребывания ребенка в школе» (Т.В. Коваленко, 2016) [2, с.3] и представляет собой «согласованную деятельность по достижению совместных целей, по решению субъектами образовательного процесса значимой для них задачи – подготовка ребенка к школе» (Т.Г. Сумина, 2010) [6, с.83] «с последующим привлечением семьи к сопровождению ребенка в процессе школьного обучения» (В.П. Сергеева и др., 2014) [5, с.335].

Основными характеристиками педагогического взаимодействия являются «взаимопонимание, взаимные действия, взаимовлияние, срабатываемость, совместимость» (И.В. Кощиченко, 2011) [3, 2010].

Отметим основные направления взаимодействия учителя с родителями будущего первоклассника.

Значительное место в системе работы учителя с родителями отводится психолого-педагогическому просвещению, которое носит «профилактический и образовательный характер» (Т.Д. Марцинковская, 2004) [4, с.89]. Данное направление работы позволяет создавать благоприятные условия для развития личности ребенка. Формы работы психолого-педагогического просвещения предусматривают партнерское педагогическое взаимодействие учителя и родителей, которое характеризуется расширением инициативы родителей и учителей в вопросах построения целостного воспитательного пространства, признанием вариативности воспитательных практик. Данный уровень взаимодействия формирует новую субъектную позицию родителей и учителей, ориентированную на партнерское взаимодействие в вопросах воспитания ребенка.

В период подготовки ребенка к обучению в школе с родителями будущих первоклассников активно работает школьная психологическая служба. Целью работы службы является сохранение психологического здоровья детей.

Учителю важно получить представление о состоянии умственного и речевого развития, о состоянии развития образных представлений, сенсорного развития, развития наблюдательности, памяти, воображения будущих учеников. Не менее важно оценить запас знаний каждого ребенка, его отношение к школе, к сверстникам и взрослым. Этому способствуют при приеме в школу начальная диагностика готовности к обучению и специальные подготовительные занятия для детей.

### **Список литературы**

1. Лобанова А.В. Психолого-педагогические условия и методики развития готовности детей к обучению в школе / А.В. Лобанова // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 3. С.304-312.
2. Коваленко Т.В. Моделирование взаимодействия семьи и школы в условиях современного начального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Коваленко, Татьяна Владимировна. Омск, 2016. 28с.



3. Кошкиенко И.В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема / И.В. Кошкиенко // Знание. Понимание. Умение. 2011. №1. С.209-212.
4. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник / Т.Д.Марцинковская. М.: Гардарики. 2004. 255с.
5. Методика воспитательной работы: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В.П. Сергеева, Э.К. Никитина, М.Н. Недвецкая и др.; под ред. В.П. Сергеевой. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 368с.
6. Сумина, Т.Г. Теория и методика воспитательной работы: курс лекций / Т.Г. Сумина. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2010. 124с.
7. Терещенко М.Н. Готовность ребенка к обучению в школе как психолого-педагогическая проблема / М.Н. Терещенко // Вестник ЮУрГУ. 2006. №9. С.58-61.

УДК 37.013

### **ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С СИНОНИМАМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

**Кутузова Светлана Валерьевна**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»  
Белгород  
E-mail: kutuzova-sveta@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрены эффективные приемы и методы изучения темы «Синонимы» в начальной школе в рамках коммуниктивно-деятельностного подхода на основе учебников русского языка УМК «Школа России» В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого; приведен фрагмент урока.

**Ключевые слова:** синонимы, коммуниктивно-деятельностный подход, анализ.

### **EFFECTIVE METHODS AND RECEIVES OF INTRODUCTION OF SYNONYMS IN THE ELEMENTARY SCHOOL BASED ON THE COMMUNICATIVE APPROACH**

**Kutuzova Svetlana Valeryevna**  
FSAEI HE "Belgorod State National Research University"  
E-mail: kutuzova-sveta@mail.ru

**Abstract.** The article examines effective devices and methods used in primary school when studying the topic "Synonyms" in the context of the communicative approach on the basis of student's books of the "School of Russia" by V.P. Kanakina, V.G. Goretsky; fragment of the lesson is given.

**Key words:** synonyms, communicative activity approach, analysis.

В настоящее время в условиях модернизации образования актуальными становятся проблемы приобщения младших школьников к изучению родного языка, формированию культуры устной и письменной речи. Наблюдения показывают, что младшие школьники испытывают затруднения в выражении мыслей и чувств, в точном подборе лексем при составлении высказываний. Причина тому – бедность словарного запаса, незнание лексического значения слов, отсутствие представлений о синонимических рядах слов. Это нарушает процесс вхождение в социум, установления коммуникативных контактов, решения коммуникативных задач.

Целенаправленную работу по обогащению лексического запаса можно осуществлять на уроках русского языка, литературного чтения и во внеурочной деятельности. Главной задачей учителя при изучении раздела «Лексика» на уроке русского языка является работа над обогащением словаря учащихся посредством знакомства с синонимическими рядами [1]. Предполагается, что выпускник начальной школы в рамках изучения раздела «Лексика» должен уметь различать в речи синонимы, подбирать близкие по значению слова, заменять в тексте слово синонимами, для выражения своих мыслей выбирать подходящие по смыслу слова и грамотно употреблять их в своей речи [2].

Для того чтобы выявить возможности использования материалов лексического содержания современных учебных книг для начальной школы по предмету «Русский язык», нами проведен анализ учебников В.П. Канакиной, В.Г. Горецкого (УМК «Школа России») для 1-4 классов. В первую очередь нас интересовало качественное и количественное содержание упражнений, связанных с изучением явления синонимии.

С понятием «синоним» ученики знакомятся во втором классе. Предлагается следующее определение: «В языке есть слова, которые произносятся по-разному, а по смыслу одинаковые или очень близкие: *родник и ключ, храбрый и смелый, работать и трудиться*. Такие слова называются синонимами». Умелое использование синонимов в речи является навыком сложным, и формируется путем разноплановых упражнений, предложенных авторами учебника. Тема «Синонимы и антонимы» входит в раздел «Лексика» и этой теме уделяется должное внимание.

Большая работа над лексикой и над словами близкими по значению предполагается в 3 и 4 классах. Этой теме посвящен целый раздел, а также отдельные упражнения, встречающиеся в других темах учебника.

Упражнения учебника – это учебные задачи, изложенные доступно и интересно. Они достаточно разнообразны, хорошо иллюстрированы. Задания направлены на наблюдение над явлением синонимии, осмысление роли этого явления в речи. Учащиеся выбирают из текста и выписывают близкие по смыслу слова; заменяют подчеркнутые повторяющиеся слова близкими по смыслу; к ряду слов подбирают из текста близкие по смыслу слова.

Пошаговая подача учебного материала, использование схем, алгоритмических предписаний, комплексный характер заданий упражнений способствуют системному формированию у младших школьников универсальных учебных действий. При выполнении заданий у школьников формируются познавательные УУД (ученики анализируют, объясняют, сопоставляют, группируют явления языка, делают выводы), регулятивные УУД (самоконтроль, самооценка). С точки зрения дидактических требований, предъявляемых к учебным книгам, материал изложен доступно, вариативно, имеет задания повышенной сложности, отвечает требованиям научности. Учебник обеспечивает полное усвоение раздела «Лексика», грамотно завершает изучение этого раздела в начальной школе и способствует успешной учебной деятельности.

В настоящее время существует множество педагогических технологий, которые способствуют повышению качества изучения разделов учебника по русскому языку и качеству обучения в целом. Например, обучение в сотрудничестве, метод проектов, индивидуальный и дифференцированный подход, игровой урок, технология программированного обучения, учебная встреча, диспут, урок-конференция, урок-путешествие и др. Современные учителя системно применяют такие технологии на практике [3].

Одной из основных и эффективных педагогических технологий в начальных классах является метод проектов. Для ознакомления детей с синонимами можно предложить выполнить проект «Семья синонимов», где каждый учащийся подбирает к заданному слову наибольшее количество слов-синонимов и оформляет в виде проекта,

который защищает перед классом. В результате классная комната наполнится «семьями синонимов», а у детей не возникнет сложности в подборе близких по значению слов.

Работа над обогащением словарного запаса учащихся осуществляется учителем на каждом уроке русского языка. Современный урок требует от учителя иного подхода в подаче материала. На наш взгляд, изучение синонимов становится более эффективными, если учитель использует на уроке коммуникативно-деятельностный подход. Этот подход предполагает диалоговую форму организации урока и, вместе с тем, проявляется в осуществлении на уроке активной самостоятельности обучающихся. Коммуникативно-деятельностный подход предусматривает учебное сотрудничество учителя и учащегося, где обе стороны заинтересованы и инициативны, а также учебное сотрудничество всех участников урока. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода на уроках русского языка в начальной школе предполагает разнообразие типов уроков. Такой подход к организации работы на уроке в начальной школе развивает инициативность, ответственность, самостоятельность, формирует у учащихся познавательные мотивы и превращает урок русского языка в большое коммуникативное событие [4].

Приведем фрагмент урока на этапе закрепления нового знания в 3-м классе.

Слова на доске: *подвох, козни, интрига, проделки, происки.*

*Учитель:* Ребята, посмотрите на эти слова, что общего у них. Как их можно назвать одним словом?

*Дети:* Синонимы

*Учитель:* Тему «Синонимы» вы изучали во втором классе. Приведите пример слов, которые можно назвать синонимами. Давайте их запишем на доске.

*Дети:* обида, огорчение, оскорбление, досада.

*Учитель:* Почему вы считаете, что эти слова являются синонимами? По каким признакам вы это определили?

*Дети:* Слова, написанные на доске, являются близкими по значению, но произносятся по-разному, поэтому мы утверждаем, что эти слова синонимы.

*Учитель:* Вы верно ответили на мой вопрос. Сможете ли вы найти в тексте слова-синонимы, если таковые в нем присутствуют? Посмотрите на доску.

На доске – текст: *Погода изменилась и стала пасмурной. Солнышко перестало нам дарить свое тепло. Наступили промозглые, ненастные и слякотные дни. Еще недавно было жарко.*

*Дети:* В тексте есть слова, близкие по значению: *пасмурной, промозглые, ненастные, слякотные; тепло, жарко.*

*Учитель:* Сегодня мы продолжим работу с синонимами. Подумаем, как можно назвать несколько синонимов?

*Дети:* Группа синонимов, родственники синонимов.

*Учитель:* Мы услышали несколько вариантов ответа. Как вы думаете, о чем мы сегодня с вами будем говорить, с чем познакомимся?

*Дети:* Познакомимся с названием группы синонимов.

*Учитель:* Правильно. Мы познакомимся с новым понятием «синонимический ряд», а в конце урока вы сами ответите на вопрос, что это такое. Поставьте цель.

*Дети:* Узнать, что такое синонимический ряд, каковы его признаки, определить роль синонимов в речи. Сформулировать понятие «синонимический ряд».

*Учитель:* Послушайте сказку: «*Однажды встретились существительные: Трава, Книга, Небо, Ель. Стали они жаловаться друг другу на учеников, что они называют их постоянно повторяющимися прилагательными. «Меня все время называют зеленой», – говорила Трава. «А я для всех только интересная», – жаловалась Книга. «У каждого ученика в сочинении я голубое и безоблачное», – вздохнуло Небо. «Ко мне привязалось слово «колючая», – безнадежно говорила Ель. Обидно». На что обиделись Трава, Книга, Небо и Ель?*

*Дети:* Они обиделись, потому что школьники подобрали мало прилагательных.

*Учитель:* Как вы считаете, почему у ребят возникла проблема с подбором прилагательных к существительным?

*Дети:* Проблема возникла из-за того, что у школьников бедный словарный запас, и они не умеют точно подобрать нужное слово.

*Учитель:* Какие задачи мы поставим перед собой на сегодняшнем уроке?

*Дети:* Узнать, что такое синонимический ряд, уметь приводить примеры; установить значимость синонимов в устной и письменной речи.

*Учитель:* Для начала выполним задание. На доске записаны ряды синонимов. Давайте прочитаем их.

Читает один ученик, потом другой. Слова на доске:

1. *Робкий, пугливый, боязливый...*
2. *Изящный, красивый, бесподобный...*
3. *Небольшой, маленький, миниатюрный...*
4. *Четкий, разборчивый, точный...*

*Учитель:* Как вы думаете, что объединяет слова в каждом ряду?

*Дети:* Эти слова-синонимы.

*Учитель:* Совершенно верно. Вы, наверное, обратили внимание, что в каждом ряду есть пропуски. Давайте попробуем эти пропуски заполнить и подберем недостающие слова.

Учащиеся по очереди выходят к доске и вписывают в каждый ряд синонимы: *трусливый, симпатичный, крошечный, понятный.*

*Учитель:* Теперь наши ряды стали полными. Давайте подумаем, как называются ряды слов, содержащие синонимы?

*Дети:* Это синонимические ряды.

*Учитель:* Правильно. Задам обратный вопрос: что такое синонимический ряд?

*Дети:* Это группа синонимов.

*Учитель:* Теперь вы знаете, что такое синонимический ряд, одну из поставленных задач мы с вами решили. Давайте попробуем справиться с остальными задачами. Для этого разделимся на четыре группы. Каждая группа выберет одно существительное из сказки и подберет к нему как можно больше подходящих прилагательных-синонимов, то есть составит синонимический ряд.

Учащиеся выполняют задание в группах и зачитывают слова.

*Учитель:* Пора сделать вывод. Что изменится, если, например, со словом «книга» употребить не только прилагательное «интересная», но и слова-синонимы «занимательная», «захватывающая», «увлекательная», которые вы подобрали к данному существительному?

*Дети:* Мы можем описать книгу с наибольшей полнотой, используя слова-синонимы с различными речевыми оттенками, при этом избегая тавтологии.

*Учитель:* Какова же роль синонимов в нашей речи?

*Дети:* С помощью слов-синонимов описать предмет можно с наибольшей полнотой. Использование синонимов помогает избежать тавтологии, а речь при этом будет выразительной, без речевых ошибок.

*Учитель:* Молодцы, ребята. Вы ответили на главный вопрос, стоявший перед нами в начале урока. Теперь нам понятно, на что обиделись Трава, Книга, Небо и Ель. Что необходимо делать, чтобы не допускать ненужных повторов в речи?

*Дети:* Нам необходимо подбирать слова-синонимы.

*Учитель:* Правильно. Впредь мы с вами не будем допускать такой ошибки.

Приведенный фрагмент урока показывает, что с помощью вопросов учитель мотивирует детей к активной деятельности на уроке, вовлекает их в учебный процесс. При этом учащиеся находятся в диалоге с учителем. Учебную задачу дети решают самостоятельно. Таким образом реализуется коммуникативно-деятельностный подход при ознакомлении с синонимами на уроке русского языка в начальной школе.

### Список литературы

1. Бобровская Г.В. Активизация словаря младших школьников / Г.В. Бобровская // Начальная школа. – 2003. – № 4. – С. 47- 52.
2. Панюкова О.В. Работа с синонимами в начальных классах / О.В. Панюкова. – URL: [https://урок.рф/library/rabota\\_s\\_sinonimami\\_v\\_nachalnih\\_klassah\\_230640](https://урок.рф/library/rabota_s_sinonimami_v_nachalnih_klassah_230640).
3. Плотникова Е.А. Обогащение лексики младших школьников на уроках русского языка / Е.А. Плотникова // Начальная школа. – 2011. – №5. – С. 57-61.
4. Ильенко Н.М. Анализ художественного текста в начальном литературном образовании: коммуникативно-деятельностный подход: учеб.-метод. пособие / Н.М. Ильенко, С.В. Петрова. – Белгород: ИД НИУ «БелГУ», 2018. – 144 с.

УДК 373.2:37.02

### РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОГО ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ МУЗЫКИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Лашенко Наталья Дмитриевна**

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»,  
Белгород

E-mail: [lashenko@bsu.edu.ru](mailto:lashenko@bsu.edu.ru)

**Реутова Ирина Юрьевна**

МДОУ ЦРР детский сад № 58, МДОУ № 41,  
Белгород

E-mail: [ir.reutowa2014@yandex.ru](mailto:ir.reutowa2014@yandex.ru)

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрена проблема развития музыкального восприятия, понимания музыки и самовыражения восприятия музыкальных произведений у старших дошкольников в художественно-творческой деятельности. Авторами рассмотрены творческие задания, направленные на развитие умения выражать свои музыкальные впечатления, своё отношение к эмоционально-образному содержанию музыкального произведения в художественно-творческой деятельности.

**Ключевые слова:** музыкальное восприятие, самовыражение, художественно-творческая деятельность.

### THE DEVELOPMENT OF VALUE-SEMANTIC PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF MUSIC IN HIGH SCHOOL CHILDREN IN ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITIES

**Lashchenko Natalia Dmitrievna**

Federal STATE Autonomous educational institution  
"Belgorod state national research University»,  
Belgorod

E-mail: [lashenko@bsu.edu.ru](mailto:lashenko@bsu.edu.ru)

**Reutova Irina Yurievna**

MDOU tsrr the kindergarten № 58, MDOU № 41,  
Belgorod

E-mail: [ir.reutowa2014@yandex.ru](mailto:ir.reutowa2014@yandex.ru)

**Abstract.** The article deals with the problem of the development of musical perception, understanding of music and self-expression of the perception of musical works in older preschoolers in artistic and creative activities. The authors consider creative tasks aimed at

developing the ability to Express their musical impressions, their attitude to the emotional and imaginative content of a musical work in artistic and creative activity.

**Key words:** musical perception, self-expression, artistic and creative activity.

Специфической особенностью музыки является ее способность выражать тончайшие оттенки чувств, переживаний, психических состояний человека и в то же время воздействовать на глубинный (внутренний) мир человека. Музыка развивает у детей эмоциональную отзывчивость, способность к сопереживанию, готовность к проявлению гуманности к сверстникам, взрослым, природе, окружающему миру. Поэтому, на протяжении всей истории человечества ей отводят значительную роль в воспитании подрастающего поколения. Однако, развивающий потенциал музыкального искусства можно использовать лишь в том случае, если ребенок будет не только слушать, но и слышать (чутко воспринимать и понимать) музыку.

Согласно ФГОС ДО художественно-эстетическое развитие ребенка-дошкольника предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений музыкального искусства (ФГОС ДО, 2.6).

Ценностно-смысловое восприятие музыки, по определению В.Д. Остроменского, – это сложный художественно-познавательный акт, возникающий в процессе постижения музыкального искусства и предполагающий наличие у человека специальных способностей, музыкальных знаний, умений и навыков к субъективно-творческому восприятию воплощенных в музыкальных образах явлений окружающей действительности [1, с. 55].

Чтобы музыка была не просто звуковым фоном, а вызывала у ребенка эмоциональный отклик, сопереживание, оказывала развивающее и воспитательное воздействие необходимо способствовать накоплению интонационного опыта восприятия высокохудожественных и доступных детям произведений музыкального искусства.

*Музыкальное восприятие – первичный и ведущий вид музыкально-художественной деятельности, оно предшествует и сопутствует всем видам музыкальной деятельности, ни исполнительство, ни творчество не могут получить своего развития без данного процесса.* И исполнительство, и творчество детей базируются на их музыкальных впечатлениях. Дошкольный возраст, констатирует Зимина А.Н., – период накопления музыкальных впечатлений, интенсивного развития музыкального восприятия. Она ставит в прямую зависимость значительные видоизменения характера музыкальной деятельности дошкольника от возрастного уровня развития [2, с.68]. Развитое восприятие музыки обогащает музыкальные проявления детей во всех видах музыкальной деятельности, а те, в свою очередь, служат средством его развития.

Проблеме развития музыкального восприятия всегда уделялось большое внимание, ей посвящены исследования Ю.Б. Алиева, Н.А. Ветлугиной, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунской, А.Н. Зиминной, О.П. Радыновой, О.Н. Чумичевой, А.В. Шумаковой и др..

С введением ФГОС ДО, в условиях интегративного и комплексно-тематического построения образовательного процесса в дошкольной организации, у педагогов есть возможность использовать более широкий спектр (диапазон) средств развития музыкального восприятия у детей. По нашему мнению, интеграция содержания разных видов искусства (музыка, художественная литература, изобразительное искусство) и разнообразная художественно-творческая деятельность способствует усилению полноценного восприятия и понимания музыкального произведения, нахождению личностного отношения к нему, пониманию какие чувства вызывает эта музыка, ее индивидуальной оценке с точки зрения слушателя.

Каждый человек воспринимает музыку по-своему. Это обусловлено его жизненным опытом, опытом слушания музыки, внутренним состоянием.

В старшем дошкольном возрасте уже накоплен определенный опыт слушания музыки, у детей развивается интерес и любовь к ней, расширяются музыкальные впечат-

ления, формируется запас любимых произведений, закрепляется навык культуры слушания музыки, эмоционального ее восприятия.

Восприятие приобретает целенаправленный и комплексный характер: дети могут одновременно обращать внимание на характер музыки, форму музыкального произведения и средства выразительности, передающие музыкальный образ.

Старший дошкольник может анализировать и обобщать, делать простейшие умозаключения, давать оценочные суждения прослушанному произведению, выражать свои впечатления в словесной форме.

Выразить свои впечатления от прослушанной музыки дети могут также и в танце, песне, рисунке и других видах художественно-творческой деятельности. По продуктам самовыражения в этой деятельности можно судить о потенциальных возможностях каждого ребенка, его внутреннем состоянии, насколько глубоко воспринят и понят музыкальный образ. Под самовыражением понимается «внешняя актуализация (через слово, действие) внутреннего состояния человека, не ограниченная никакими условиями или обходящая и даже игнорирующая их» [3, с. 81].

А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская считают важным создавать условия для выражения ребенком результатов музыкального восприятия в деятельности художественной, игровой, танцевальной [4, с.188].

Одним из условий для самовыражения средствами искусства служат такие задания, чтобы детские произведения не были стереотипными, отражали их замысел [5, с. 142].

Рассмотрим творческие задания, способствующие развитию умения выражать свои музыкальные впечатления, своё отношение к эмоционально-образному содержанию музыкального произведения в художественно- творческой деятельности (в пластике, рисунке, словесном сочинительстве, через оркестровку и т. д.) на примере темы «Осень».

Репертуар для слушания музыки может включать произведения П. Чайковского «Осенняя песня» (цикл «Времена года»), А. Вивальди «Осень» (цикл «Времена года»), С. Прокофьева «Фея осени» (балет «Золушка»), А. Александрова «Осень», С. Майкопара «Осень», Ц. Кюи «Осень», Д. Кабалевского «Грустный дождик». Музыкальный образ этих произведений служит предпосылкой творческого поиска способа отражения его в разных видах художественной деятельности.

Музыка – это искусство интонации, художественное отражение действительности в звучании. Художественная деятельность в музыке направлена на звуковой материал, организуемый в высотном, временном, тембровом, громкостном и других отношениях, с целью воплощения особой образной мысли, ассоциирующей состояния и процессы внешнего мира, внутренних переживаний человека со слуховыми впечатлениями [6, с. 359].

Для детей старшего дошкольного возраста характерно конкретно-образное восприятие музыки. Для более глубокого постижения музыкального образа, интонационной и эмоциональной сущности музыки в качестве дополнительных средств целесообразно взаимодействие различных видов искусства, вызывающие максимально приближенные к содержанию музыки ассоциации.

Живописные полотна И. Левитана «Золотая осень», И. Остроухова «Золотая осень», Г. Поленова «Золотая осень», А. Александрова «Осенний пейзаж», И.Габаря «Сентябрьский снег» будут способствовать более глубокому восприятию и пониманию музыкальных произведений. А так же произведения К. Бальмонта «Осень», О. Высоцкой «Осеннее утро», А. Майкова «Осень», «Пейзаж», «Кругом пестрый лес зеленый», «Осенние листья по ветру кружат», Н. Старшинова «Осенний лес», М. Садовской «Осень», Э. Мошковской «Небо ватой укрылось», А. Пушкина «Осень», Д. Кедрина «Улетают птицы за моря», Н. Некрасова «Славная осень».

Когда определены настроение музыки, оттенки, осуществлен элементарный анализ средств музыкальной выразительности, передающих художественный образ произведения в занятии включаются творческие задания.

Так, в задании «Нарисуй музыку» (возможна аппликация, лепка) воспитаннику предлагается передать свои впечатления, мысли и чувства, вызванные музыкой, в продуктивной изобразительной деятельности. Ребёнок, уже имея определённый опыт

слушания, может изобразить сюжет произведения, например, «Осенний пейзаж». Но у каждого обучающегося он будет своим, со своей неповторимой палитрой красок, обоснованной его мироощущением. Ребенок по своему усмотрению выбирает цветовое решение и изображает цветовые линии, пятна, круги, узоры, а также материалы для рисования – краски, мелки, карандаши и др.. Важно, чтобы изображение передавало не просто программное содержание музыкального произведения, определённый сюжет, но и личностное отношение к прослушанному.

Творческое задание «Я танцую музыку» направлено на передачу эмоционально-образного содержания музыкального произведения в музыкально-ритмической импровизации (творческое использование танцевальных, образных движений).

Например, дети старшей группы могут исполнить импровизационный «Танец осенних листочков», муз. А Филиппенко. Им предлагается представить себя осенними листьями, «танцующими» под музыку и передать в движении лёгкого бега и разнообразных покачиваниях рук настроение безмятежной грусти. Можно предложить им выбрать предметы, которые, по их мнению, помогут лучше и ярче передать образ трепещущих на ветру листьев (ленточки, шарфики, султанчики, полоски бумаги и др.). Наряду с ними можно выложить и другие предметы, не вполне подходящие для передачи этого образа (шишки, камешки, палочки). Педагог, оценивая выбор детей, может определить глубину восприятия и понимания музыки каждым ребенком.

Дошкольникам 6-7 лет (подготовительная к школе группа) предлагается передать характер музыки в импровизированном танце на музыку П.И. Чайковского «Октябрь. Осенняя песнь». Важно дать детям понять, что даже изображая какие-либо конкретные явления жизни, музыка всегда выражает настроение, переживания, чувства, которые созвучны с эмоциональными переживаниями человека. В этом произведении преобладает тихая грусть, но и здесь всё не так однозначно – в средней части музыка звучит взволнованно, даже тревожно, постепенно угасая и переходя опять к светлой печали. В этом танце дети изображают более сложные образы (и кружащиеся, опадающие листья, и порывы ветра), а самое главное – смену настроений (как танцевальными движениями, так и мимикой, жестами).

Творческие этюды: «Прогулка под дождем», «После дождя». Детям предлагается прослушать музыку контрастного характера – грустную, печальную, жалобную и задорную, радостную, а затем передать в движениях и мимике, как неуютно гулять под осенним дождём, и как меняется настроение, когда он проходит. Дети в соответствии с характером музыки двигаются, поднимая плечи, обхватив себя руками, поёживаясь, а затем прыгают через воображаемые лужи, топают, как бы «разбрызгивая» их и т.п.

Дети могут участвовать в творческих этюдах и танцевальных импровизациях сначала все вместе, чтобы преодолеть стеснительность и закрепощенность движений, в последующем – индивидуально, где каждый ребенок сможет передать именно своё отношение к музыке, её понимание.

Творческое задание «Оркеструю музыку». Перед детьми ставится задача – оркестровать знакомое произведение: выбрать и использовать музыкальные инструменты тембр, которых наиболее соответствуют характеру звучания музыки, средствам выразительности (ритму, динамике, регистру, акцентам и др.), изобразительным моментам, продумать, какими наиболее яркими, индивидуальными чертами показать музыкальный образ, чтобы он был понятен другим детям или зрителям.

Оркестровать музыку можно и нетрадиционным способом, когда дети в качестве «музыкальных инструментов» используют предметы, издающие шуршащие, шелестящие, шумовые звуки (коробочки с крупой, ореховой шелухой, семечками, бобами, шуршащие целлофановые пакеты и др.), звенящие звуки можно извлечь, постукивая металлической палочкой от треугольника по чайному стакану, проводить по трубочкам подвешенного «Китайского ветерка» и т.п.

Творческое задание «Сочиняю сказку» - содержание сказки (рассказа) определяет вдохновивший ребенка музыкальный образ. Чтобы дети чувствовали при этом себя раскрепощенно, можно им предложить поиграть в игру «Волшебная шляпа». Дети



прослушивают одно или несколько музыкальных произведений, затем педагог обращает их внимание на яркую, необычную шляпу, утверждая, что она волшебная. Кто её надевает, тот начинает, словно заколдованный, рассказывать о той музыке, которая ему понравилась больше всего. Дети могут передавать шляпу друг другу, стоя в кругу и тот, кто желает высказаться, надевает её и начинает свой рассказ.

В заключении отметим, если ребенок воспринимает музыку осмысленно, это способствует развитию умения различать широкий круг эмоций, формированию представления о богатстве эмоционального мира человека, средствах его выражения.

### Список литературы

1. Остроменский В.Д. Формирование музыкального познания. – Кишинев: Штиинца, 1988. –154 с.
2. Зимина А.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2010. 320 с.
3. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург-2000. [Сайт]. URL: <http://rykovodstvo.ru/exspl/8964/index.html>
4. Гогоберидзе А. Г. Музыкальное воспитание детей раннего и дошкольного возраста: современные педагогические технологии.: учебно-методическое пособие / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская. – Ростов н/Д : Феникс, 2008. – 428 с.
5. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования /Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. — М: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. - 368 с.
6. Музыка: Энциклопедия / Под ред. Г. В. Келдыш. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. - 672 е.: ил.

УДК 519.6

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНОЙ СРЕДЫ SCRATCH ДЛЯ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Лукьяненко Алла Николаевна,

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»)

Белгород

E-mail: [lukyanenko@bsu.edu.ru](mailto:lukyanenko@bsu.edu.ru)

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности использования объектно-ориентированной среды Scratch для решения математических задач в начальной школе.

**Ключевые слова:** младшие школьники, математические задачи, Scratch, программирование.

## USING THE SCRATCH SOFTWARE ENVIRONMENT FOR SOLVING PROBLEMS IN MATHEMATICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Lukyanenko Alla Nikolaevna

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Belgorod National Research University»

Belgorod

**Abstract:** the article discusses the possibility of using the object-oriented environment Scratch to solve mathematical problems in primary school.

**Key words:** junior schoolchildren, mathematical problems, Scratch, programming.

В настоящее время наука и техника развиваются очень быстро, поэтому образование не успевает за ними. Младшие школьники с раннего возраста вовлечены в

научную деятельность и успешно участвуют в олимпиадах по информатике и математике, что требует серьезной подготовки.

Главной целью образования становится развитие творческих, созидательных способностей, обеспечивающих возможности самоопределения, самовыражения и самосохранения. Но со временем у младших школьников интересы существенно меняются, пропадает интерес к учебе и научной деятельности. Поэтому необходимо создать условия для самореализации и самоутверждения учеников, и сформировать у них тягу к творчеству и знаниям.

Большую роль в формировании этих способностей занимает умение решать текстовые задачи на уроках математики, которые являются полезным средством, реализующим образовательные, развивающие и воспитательные цели.

Рассмотрим определение Л.П. Стойловой: «Текстовая задача - описание некоторой ситуации на естественном языке, с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этой ситуации, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между её компонентами и определить вид этого отношения» - по утверждению [1, с.147].

По мнению Н.Б. Истоминой: «Работа по формированию умения решать текстовые задачи начинается с первых дней обучения в школе. Первые шаги при решении простых задач не вызывают у учащихся затруднений. Но самостоятельное решение составных задач оказывается не по силам многим, и от класса к классу эти учащиеся испытывают всё большие трудности. Причина возникающих затруднений состоит в том, что у учащихся не сформировано в значительной степени умение анализировать текст задачи, правильно выделять известное и неизвестное, устанавливать взаимосвязь между ними, которая является основой выбора действия для решения текстовой задачи» [2, с.103].

Решение данных проблем возможно при использовании дополнительных средств повышающих мотивацию и привлекающих школьников к проектной и исследовательской деятельности. Когда младший школьник вовлечен в активную деятельность, которая сопровождается размышлением о том, что он делает, и обсуждением, он учится значительно эффективнее. Современные средства информатизации позволяют ученикам получать доступ к новым объектам, создавать и играть с гораздо большим числом искусственных объектов, чем это было возможно раньше.

Учитель начальных классов может использовать в обучении различные средства. Например, большой интерес у детей вызывает знакомство с языком программирования Scratch. Его создатель Митчел Резник считает, что активное познание - познание через моделирование окружающего мира - является наиболее эффективным способом обучения. Так мы учим наших детей создавать и трансформировать мир вокруг себя, не останавливаясь на уровне «обычного пользователя» [3].

Программирование на Scratch происходит путем перемещения разноцветных блоков, и соединения их как в конструкторе Лего. Программа получается очень наглядной и выглядит как красивый алгоритм, чем она и является. Поэтому Scratch можно активно использовать на уроках математики, создавая математические тренажеры и анимацию к задачам.

Несмотря на кажущуюся простоту Scratch позволяет создавать достаточно сложные проекты с применением переменных, списков, циклов, условных операторов и многого другого из арсеналов «взрослых» языков программирования. Заниматься программированием на Scratch можно уже с 7 лет. Даже не владея понятиями о переменных и координатной плоскости, ребенок сможет сделать свои первые проекты.

Scratch имеет такие большие возможности, что позволяет использовать его и в рамках различных школьных дисциплин. Язык Scratch является доступнейшим средством моделирования физических явлений. Может наглядно представить законы математики.

Данная среда является свободно распространяемым программным продуктом, таким образом, любой педагог может свободно с не работать.

Рассмотрим задачу из книги «Увлекательная математика», задача была придумана в древнем Вавилоне за 2 тысячи лет до нашей эры: длина и  $1/4$  ширины вместе составляют 7 ладоней, а длина и ширина вместе – 10 ладоней. Сколько ладоней составляют длина и ширина в отдельности?

Решим эту задачу на языке Scratch: создаем 2 переменные (длина и ширина). Оба условия можно без труда перевести на язык Scratch, тогда программа выглядит следующим образом.

Когда щелкнут по флажку

Задать длина значени 1

всегда

    задать ширина значение 0

        повторить пока не ширина >длина

        если  $длина+ширина/4=7$  и  $длина+ширина=10$ , то

        говорить слить  $длина=$  и  $длина$  в течении 2 секунд

        говорить слить  $ширина=$  и  $ширина$  в течении 2 секунд

    стоп все

изменить ширина на 4

изменить длина на 1

Так как и длина и ширина выражаются целыми числами, то ширина должна быть кратна 4, поэтому на каждой итерации добавляется к текущему значению переменной «ширина» 4. Других сложностей в задаче нет. Итак, составив простую программу младший школьник вычисляет, что длина составляет 6 ладоней, а ширина 4 [4].

В Scratch учащиеся могут создавать различных анимированных героев, производить вычисления, строить графики, схемы, что очень удобно для визуализации решения математических задач.

Scratch легко перекидывает мостик между программированием и другими школьными науками. Благодаря возможности делать различного рода ролики, в том числе обучающие, Scratch может использоваться в целом ряде дисциплин и уроков: иностранные и родные языки, информатика, изобразительное искусство, логика, математика.

Благодаря этому процесс обучения становится легче, а количество навыков значительно увеличивается. К ним можно отнести не только переход к эффективному и быстрому использованию технологий, а также системный анализ, проектирование, пространственное воображение, предметное общение и творческое нестандартное мышление. Все это объединяется с искренним интересом ребенка к процессу обучения.

### Список литературы

- 1.Стойлова Л. П. Математика: Учебник для студентов отделений и факультетов нач. классов. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 278 с.
2. Истомина Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах. М.: Академия, 2004 с. 264.
- 3.Борович, П.С., Бутко Е.Ю. Среда программирования Scratch. Учебное пособие. [Электронный ресурс] / П.С. Борович, Е.Ю. Бутко – Режим доступа: <http://scratch4russia.com/альтернативные-учебники-scratch/> [Дата обращения: 3 марта 2018].
- 4.Рубанцев В. Программирование для детей. Занимательные задачи со Скретчем. RVGames, 2016. 160 с.

## **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Муромцева Ольга Васильевна**

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», НИУ «БелГУ», Белгород  
E-mail: muromtseva@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В статье раскрывается понятие социализации и обосновывается использование внеурочной деятельности как средства социализации личности младшего школьника. Также обосновываются условия, при которых процесс социализации личности младшего школьника во внеурочной деятельности будет максимально эффективным.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, социализация, младший школьник, воспитательное пространство.

## **EXTRAORDINARY ACTIVITY AS A MEANS SOCIALIZATION OF THE YOUNG SCHOOLCHILDREN IN EDUCATIONAL SPACE**

**Muromtseva Olga Vasilievna**

FGAOU VO "Belgorod State National Research University",  
Belgorod State University,  
Belgorod  
E-mail: muromtseva@bsu.edu.ru

**Abstract.** The article reveals the notion of socialization and justifies the use of extracurricular activities as a means of socializing the personality of the younger schoolchild. The conditions under which the process of socialization of the personality of the younger schoolchild in extra-hour activity will be maximally effective are also justified.

**Keywords:** extracurricular activities, socialization, junior schoolchildren, educational space.

В настоящее время стремительные преобразования в различных сферах общества и жизнедеятельности человека диктуют новые требования к образованию как социальному институту, поскольку обществу и государству сегодня нужны люди, умеющие социализироваться в быстроизменяющемся социуме, люди творческие, активные, владеющие универсальными способами действий.

Социализация - это непрерывный процесс, сопровождающий человека на протяжении всей жизни, на самых разных её этапах. Сущность социализации состоит в том, что в ее процессе человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. Полученные в процессе социализации знания, приобретенные личностные качества станут не только личным опытом, но и достоянием общества, поскольку именно в данном обществе человек реализует себя как личность, влияя на определенные жизненные обстоятельства и на окружающих его людей. Потребность в самоопределении, стремление к саморазвитию, самоутверждению, самосовершенствованию требуют социальной и педагогической поддержки, поэтому возникает необходимость в поиске способов, приемов и средств целенаправленной подготовки младших школьников к вхождению в изменяющуюся социальную среду. Именно во внеурочной деятельности перечисленное выше может быть реализовано в полной мере, поскольку именно внеурочная деятельность обладает практически всеми способами и приемами для социализации младшего школьника, являясь, в то же время, и средством его социализации и развития.

Внеурочная деятельность – это все виды деятельности школьников, кроме учебной деятельности на уроке, в которых можно целесообразно решать задачи воспитания и социализации. Внеурочная деятельность является едва ли не самым интересным видом деятельности школьников, поскольку они выбирают её согласно своим интересам, склонностям и желаниям. За время обучения в школе ученик может испытать великое множество занятий в разных направлениях и видах деятельности, овладеть разнообразными умениями и приобрести навыки какой-либо деятельности, которые пригодятся ему в будущем и помогут найти тот вид деятельности, которому он сможет посвятить всю свою жизнь. Именно во внеурочной деятельности младшие школьники приобретают коммуникативные умения и навыки, которые формируют стиль их общения, развиваются, самоутверждаются и, наконец, социализируются.

В школе часто можно столкнуться с несерьезным отношением к внеурочной деятельности, с некоторым непониманием её важности и функциональности. Иногда учителя пытаются заменить внеурочную деятельность уроками по так называемым «важным» дисциплинам, которые необходимо «подтянуть», «нагнать материал» и т. п. Это категорически неверный подход, который необходимо искоренять на всех уровнях. Нельзя лишать учащихся больших возможностей для творческого и личностного развития в угоду желаниям учителя, который в таких случаях, не совсем справляется со своими профессиональными обязанностями. Не успевают учащиеся усвоить материал на уроке, значит надо пересмотреть, продумать или придумать какие-то новые способы, приемы и методы своей работы, чтобы для усвоения материала хватало отведенного времени урока, а не отнимать его у внеурочной деятельности.

Иногда определяющим фактором выбора того или иного вида внеурочной деятельности является дружба с одноклассниками, то есть, как говорится, "за компанию", а не по интересам. Такая ситуация не редкость в начальных классах и её тоже можно использовать с целью адаптации и социализации личности младшего школьника, но для этого надо очень внимательное и доброжелательное отношение к обучающимся, к их деятельности, к их общению со сверстниками. Особенно этому необходимо уделить внимание на первых занятиях, когда только начинают складываться определенные отношения в группе.

Так же как и в классном коллективе, в группе внеурочной деятельности тоже должен быть актив, который сплотит вокруг себя единомышленников, будет формировать и развивать коллектив группы. Для эмоционально-комфортного пребывания в группе младшему школьнику необходимо чувствовать себя частью коллектива, получать одобрение товарищей и руководителя. Особенно это актуально для учащихся 2 и 3 классов, поскольку именно в этом возрасте активизируется межличностное взаимодействие младших школьников со сверстниками.

Как известно, в настоящее время существует несколько типов организационных моделей внеурочной деятельности: модель дополнительного образования, модель "школы полного дня", оптимизационная модель, инновационно-образовательная модель [1].

В работе школ, как правило, используются практически все типы организационных моделей внеурочной деятельности за редким исключением и по объективным причинам, которые связаны с месторасположением школы, а также с её кадровым составом.

Городские школы обычно предпочитают использовать модель дополнительного образования, поскольку в этом случае создаются лучшие условия для реализации творческого потенциала школьников путем включения их в разнообразные виды деятельности: художественную, эстетическую, экологическую, конструкторскую, техническую, спортивную и т.д. Создается достаточно разнообразная структура системы внеурочной деятельности, объединяющая организации, принадлежащие различным ведомствам: образованию, спорту, культуре, социальной защите и молодежной политике. Это так или иначе способствует созданию условий для реализации социального потенциала процесса воспитания, социализации и развития личности младшего школьника.

Внеурочная деятельность, построенная в виде модели дополнительного образования будет средством социализации младших школьников только в том случае, если будет организована следующим образом. В первую очередь, цели внеурочной деятельности должны быть продуманы, осмыслены и приняты всеми членами педагогического коллектива. Во-вторых, должен быть единый воспитательный коллектив, независимо от того какие учреждения дополнительного образования вовлечены в процесс организации внеурочной деятельности. В-третьих, отношения в сложившемся воспитательном коллективе должны строиться на взаимопонимании, взаимной ответственности и заинтересованности в достижении успехов. В-четвертых, вся система внеурочной деятельности, организованная в школе, должна быть достаточно прозрачна и живо реагировать на все проявления и разнообразные влияния окружающей действительности.

Соблюдение перечисленных условий в процессе организации системы внеурочной деятельности школы даст возможность эффективно решать задачи воспитания, развития и социализации младших школьников.

#### **Список литературы**

1. Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 № 03-296 Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования"

УДК 37.01

### **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЛЕКСА ГТО**

**Мусанова Марина Михайловна**  
заведующий МБДОУ д\с № 64  
E-mail: mdou64@beluo31.ru  
**Пашкова Яна Анатольевна**  
старший воспитатель  
МБДОУ д\с № 64, Белгород

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы формирования социальных качеств личности дошкольника в условиях внедрения комплекса ГТО.

**Ключевые слова:** социализация детей, сдача норм ГТО, диагностика.

### **THE FORMATION OF THE SOCIAL QUALITIES OF THE PRESCHOOLER'S PERSONALITY IN THE CONTEXT OF THE INTRODUCTION OF THE TRP COMPLEX**

**Musanova Marina Mikhailovna**  
manager MBDOU kindergarten № 64  
E-mail: mdou64@beluo31.ru  
**Pashkova Yana Anatolievna**  
senior educator  
MBDOU kindergarten № 64, Belgorod

**Abstract.** The article deals with the formation of the social qualities of the preschooler's personality in the context of the introduction of the TRP complex.

**Key words:** socialization, delivery of TRP standards, diagnostics.

Социализация дошкольника, развитие социальных качества личности ребенка являются главной задачей дошкольного образования в соответствии с федеральным государственным стандартом дошкольного образования (ФГОС ДО). К значимым социальным качествам личности ребенка, которые способствуют успешной адаптации в социуме, педагоги и психологи относят самостоятельность, активность во взаимоотношении с окружающими, инициативность, стремление к лидерству, самоконтроль, умение оценивать себя и контролировать свои действия, коммуникативные навыки (активность в общении, умение слушать и понимать речь, строить общение с учетом ситуации, легко входить в контакт с другими и др.).

Одним из эффективных способов социализации ребенка, на наш взгляд, является подготовка дошкольников к сдаче 1 ступени норм Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (далее ГТО). Мы разделяем мнение Л. Н. Волошиной, В. Л. Кондакова, Е. Н. Копейкиной, выделяющих актуальные проблемы внедрения комплекса ВФСК ГТО на разных уровнях образования. Авторы выделили пять технологических блоков в качестве базовых компонентов процесса внедрения ВФСК ГТО: диагностический, нормативно-правовое и ресурсное обеспечение, информационно-методическое обеспечение, организационно-управленческий, рефлексивный. В своей работе по внедрению комплекса ГТО мы ориентируемся на содержание этих блоков.

По утверждению американского психолога Р. Стернберга, успешность человека в разных видах деятельности в большей степени обусловлена его мотивацией, а не умственными способностями. Для нас актуальна мотивация дошкольников к физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях подготовки к сдаче норм ГТО. В настоящее время в научной литературе предлагаются разные диагностические методики, позволяющие изучить мотивационную сферу старшего дошкольника: вербальные (анкеты, опросники, беседы), невербальные (проективные). Как показывает практика, наиболее эффективной формой диагностического изучения мотивации дошкольников является индивидуальное обследование. В своей работе с целью исследования внутренней позиции дошкольника и характера ориентации на подготовку и сдачу норм ГТО мы используем модифицированную методику «Беседа о ГТО». Обработка результатов диагностики 47 старших дошкольников на апрель 2018 г. показала,

- 9–10 баллов свидетельствуют о положительном отношении к сдаче норм комплекса ГТО и наличии внутренней позиции;
- 5–8 баллов свидетельствуют о интересе ребенка к внешней атрибутике, внутренняя позиция находится стадии формирования;
- 0–4 балла свидетельствуют об отсутствии у ребенка интереса.

Результаты диагностики позволили определить проблемное поле: у 67% дошкольников проявляют интерес к внешней атрибутике; 3% отсутствие интереса.

Это говорит о необходимости изменения существующих практик к подготовке детей к сдаче норм ГТО.

Нами была изучена взаимосвязь между мотивацией и мобилизацией волевых усилий у 78 старших дошкольников с использованием методики А.Г. Урунтаевой «Измерение усилий в зависимости от мотивации».

Сравнительные результаты диагностики в первой попытке и во второй показали, что мотивация влияет на изменение длины прыжка, а, следовательно, на мобилизацию волевых усилий. Длина прыжка у девочек во второй попытке увеличилась на 15,64 % (13 см), у мальчиков - на 8,56 % (6,7 см). При этом у пяти дошкольников результаты не изменились. Волевые усилия девочек оказались выше, что нашло отражение в количественных показателях во второй попытке. Таким образом, результаты диагностики подтверждают выводы психологов о наличии уже в старшем дошкольном возрасте взаимосвязи между мотивацией, мобилизацией усилий и конечным результатом осуществления ребёнком двигательного действия. Далее работа велась в рамках организации проектной деятельности.

В 2017 г. дошкольное учреждение стало победителем конкурса грантов с проектом «Создание условий на территории дошкольного образовательного учреждения (педагогических и материально-технических), способствующих сдаче 1 ступени норм ГТО старшими дошкольниками ДООУ и микрорайона», результатом которой стало оборудование малобюджетной спортивной площадки для сдачи норм ГТО. Очень важно было повысить компетентность сотрудников проекта. Педагогические работники, реализующие содержание образовательной области «Физическое развитие», должны быть готовы к эффективному и рациональному использованию малобюджетной физкультурно-спортивной площадки для подготовки дошкольников к сдаче нормативов I ступени комплекса ГТО. Основной целью их деятельности является обучение воспитанников приемам разноуровневых заданий, обеспечение осмысленных двигательных действий, стимулирование самостоятельных действий.

Подготовка детей к сдаче норм ГТО ведется на физкультурных занятиях, часа двигательной активности, самостоятельной деятельности на прогулке.

Как показывает практика, использование спортивного комплекса обеспечивает оптимизацию двигательной активности, обеспечивает охват одновременно большего количества детей, занимающихся физическими упражнениями. Социальному развитию детей способствует использования разновозрастного взаимодействия. Стимулировать детей и родителей к сдаче норм комплекса ГТО помогает активное воспитание.

На сайте ГТО зарегистрирован 31 сотрудник (воспитатели, помощники воспитателя, зам. заведующего по ХР, музыкальные руководители, инструктор по физической культуре, учителя-логопеды, педагог-психолог). 26 сотрудников сдали нормативы, это 6,7,8 ступени. Уже получили первые золотые медали.

На май 2018 г. зарегистрировано 23 ребенка 6 лет. Сдали нормы ГТО 8 воспитанников и 26 педагогов и сотрудников. Из них получили золотые значки - 4 педагога; серебряные значки – 20 педагогов; бронзовые значки – 2 сотрудника.

Перспективы мы видим в повышении уровня мотивации детей и родителей к подготовке к сдаче норм ГТО.

Как показали наши наблюдения в результате вовлечения педагогов, детей и родителей в подготовку к сдаче норм ГТО повысилась активность и инициативность детей в организации самостоятельной двигательной деятельности (7%). Положительные сдвиги произошли в мотивации к сдаче норм ГТО (9%).

Мы стали наблюдать взаимодействие детей в организации двигательной деятельности на площадке ГТО.

### **Список литературы**

1. Государственная программа «Развитие образования Белгородской области на 2014-2020 годы» (в редакции постановлений Правительства Белгородской области от 25.08.2014 N 327-пп, от 16.02.2015 N 50-пп, от 02.11.2015 N 389-пп). [Электронный ресурс]. <http://docs.cntd.ru/document/469027825>
2. Постановление Правительства РФ от 11.06.14 г. № 540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО). [Электронный ресурс]. <http://docs.cntd.ru/document/420244214>
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 октября 2010 г. N 1815-р г. Москва «О государственной программе Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)». [Электронный ресурс]. <http://rg.ru/2010/11/16/infobchestvo-site-dok.html>
4. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 08.08.2009) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». [Электронный ресурс]. [http://www.consultant.ru/document/Cons\\_doc\\_LAW\\_82134/28c7f9e359e](http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_82134/28c7f9e359e)



5. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 N 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы». [Электронный ресурс]. <http://docs.cntd.ru/document/420244216>
6. Рекомендации Министерства образования и науки Российской Федерации по развитию сети плоскостных физкультурно-спортивных сооружений при общеобразовательных учреждениях, в том числе межшкольных физкультурно-спортивных сооружений. Москва, 2011. Письмо Минобрнауки России от 16.02.2012 № 19-33.
7. Рекомендации по развитию открытой плоскостной инфраструктуры игрового и физкультурно-спортивного назначения на территории дошкольных образовательных организаций. Москва – 2014 г. Письмо Минобрнауки России от 13.05.2014 № 09-895.
8. Стратегия развития дошкольного, общего и дополнительного образования Белгородской области на 2013-2020 годы (постановление правительства Белгородской области от 28.10.2013 года N431-пп. [Электронный ресурс]. [http://www.oskoluno.ru/documents/str\\_raz-bel-oblasti-2013-2020.pdf](http://www.oskoluno.ru/documents/str_raz-bel-oblasti-2013-2020.pdf)
9. Указ Президента РФ № 172 от 24.03.14 г. «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО), Федеральный закон от 4 декабря 2007 г. N 329-ФЗ "О физической культуре и спорте в Российской Федерации".

УДК 373.3

### **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД ПРИ РАБОТЕ С УЧЕНИКАМИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Мысева Инна Вячеславовна,**  
учитель начальных классов  
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2  
с углубленным изучением отдельных предметов»  
Губкин  
E-mail: [inna\\_myseva@mail.ru](mailto:inna_myseva@mail.ru)

**Аннотация.** Одна из главных задач школы – создание условий для развития каждого ребенка. В статье рассказывается о пропедевтической работе по выявлению талантов у учеников, о применении индивидуального подхода на уроках и во внеурочное время, о привлечении детей к участию в олимпиадах и конкурсах, вовлечение их в проектно- исследовательскую деятельность; о работе с родителями по развитию способностей их детей.

**Ключевые слова:** индивидуальный подход, урочная и внеурочная деятельность.

### **INDIVIDUAL APPROACH WHEN WORKING WITH PUPILS OF THE PRIMARY SCHOOL**

**Miseva Inna Vyacheslavovna,**  
primary school teacher  
Secondary school № 2  
with in-depth study of individual subjects  
Gubkin  
E-mail: [inna\\_myseva@mail.ru](mailto:inna_myseva@mail.ru)

**Abstract.** One of the main tasks of the school is to create conditions for the development of each child. The article describes the work of propaedeutic to identify talents among students, the use of an individual approach in the classroom and after school hours, the involvement of children in competitions and competitions, their involvement in design and research activities; on working with parents to develop the abilities of their children.

**Keywords:** individual approach, lesson and after-hour activity.

Каждый ребенок индивидуален. Поэтому необходимо подбирать индивидуальную траекторию развития обучения, тот вид деятельности, который будет интересен ребенку и потому будет способствовать его развитию, в том числе достижению личностных и метапредметных результатов, соответствующих ФГОС.

Индивидуальная траектория развития ребенка должна намечаться с первых дней пребывания ребенка в школе. Уже на подготовительных занятиях с будущими первоклассниками стараюсь заметить те или иные наклонности каждого ребенка.

Вторым шагом пропедевтической работы является беседа с родителями, в ходе которой выясняется, чем любит заниматься, чем увлекается ребенок дома, какие кружки, секции уже посещает или хотел бы посещать.

Также в нашей школе ежегодно проводится и анкетирование родителей с целью изучения их запросов и потребностей детей.

Психолог с помощью разных диагностик помогает мне выявить способности учащихся. В итоге видны дети с разными способностями: интеллектуальными, творческими, спортивными.

Также с первого класса детям предлагаются различные виды внеурочной деятельности по разным направлениям: «Я – исследователь», «Спортландия», «Баскетбол», «Разговор о правильном питании», «Смотрю на мир глазами художника», «Оранжевая песенка», «Этика: азбука добра», «В мире книг», «Занимательный русский язык», «Веселая математика», «Финансовая грамотность» и др.

Основываясь на выше сказанном, определяется направление, по которому выстраивается индивидуальная траектория развития каждого ребенка.

На уроках использую индивидуальный и дифференцированный подход, технологию проблемного обучения, проектную деятельность, которые помогают ученикам выявить свои способности. Также на уроках предлагаю творческие задания, решаем нестандартные задачи, задания повышенной трудности, что помогает детям с интеллектуальными способностями показать свои знания.

Интеллектуально мотивированные ученики очень любят быть «учителями». Они предлагают свою помощь отстающим, участвуют в проведении уроков. Даже составляют и проводят олимпиады среди учеников класса, а потом и награждают победителей дипломами и призами. Это способствует не только самореализации, но и социализации таких детей.

Творчески одаренные дети имеют возможность проявить себя на уроках литературного чтения. Они участвуют в инсценировании понравившегося произведения, сочиняют свои сказки и стихи. На уроках использую дифференцированные задания по уровню способностей учащихся: нарисовать иллюстрацию к произведению, придумать свое начало или конец, составить по прочитанному произведению кроссворд, сочинить загадку в стихах и др. Некоторые дети проявляют способность в журналистике. Поэтому они пишут рассказы о проводимых мероприятиях в школе и классе, интересных событиях, происшествиях, а затем знакомят с ними своих одноклассников. Участвуют в конкурсах по этому направлению.

Развитию у детей творческой индивидуальности помогают и уроки технологии, изобразительного искусства, музыки. Творческие личности предлагают своим одноклассникам сделать интересную поделку, в рисунке изобразить что-то необычное, научить ребят петь свои любимые песни.

Спортивные способности детей, в первую очередь, проявляются на уроках физической культуры. А также на спортивных праздниках «Веселые старты», «Папа, мама, я – спортивная семья». Затем многие ученики начинают заниматься спортом профессионально.

Умелая работа с одаренными детьми во внеклассной и внеурочной деятельности также дает положительные результаты. Постоянно стараюсь привлекать детей к участию в олимпиадах и конкурсах различного уровня, где одаренные дети в полной мере могут проявить свои способности и развить их.

С первого класса ученики класса участвуют во Всероссийском открытом заочном конкурсе «Интеллект-экспресс», «Инфознайка», «КИТ», «ЧИП», конкурсах чтецов, рисунков. В дальнейшем принимают участие во Всероссийской олимпиаде школьников, «Кенгуру», «Русском медвежонке» и др.

ФГОС НОО уделяет большое значение проектной и исследовательской деятельности, так как она развивает у учащихся способности к исследованиям, помогает реализовать таланты, а также получить дополнительные знания по предметам. Ученики начальной школы выполняют проекты в соответствии с программой по разным учебным предметам: обучение грамоте («Живая Азбука»), математика («Математика вокруг нас», «Сборник задач и заданий»), окружающий мир («Родной город», «Профессии», «Возьмем под защиту», «Мои домашние животные»). На этом этапе уже определяются талантливые дети, которых потом привлекаю к участию в индивидуальных и групповых проектах во внеурочной деятельности («Покормите птиц зимой», «Первоцветы», «История моей семьи в истории Родины»).

Кроме различных исследований на уроках стараюсь вовлекать детей в исследовательские объединения во внеурочной деятельности. Например, в кружок «Юный исследователь». Здесь учащиеся могут выбирать любую интересующую их тему для исследования, собирать необходимую информацию, проводить опыты и эксперименты, наблюдения, анкетирование, интервьюирование, сопоставлять полученные данные и делать выводы. По окончании исследования учатся делать презентацию по своей работе и в дальнейшем выступать в школьной научно-исследовательской конференции «Открытие», в разных этапах Всероссийского конкурса исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь», Всероссийском детском конкурсе научно - исследовательских и творческих работ «Первые шаги в науке» и др. В результате дети учатся выступать перед аудиторией, что в дальнейшем поможет им во взрослой жизни и, возможно, в выборе профессии.

Таким образом, участие в проектно-исследовательской деятельности помогает ученикам начальной школы учиться ориентироваться в потоке информации, выбирая необходимые сведения, развивать способность творчески мыслить и находить нестандартные решения.

Благодаря правильно выстроенным индивидуальным траекториям развития многие ученики раскрыли свои возможности. Одни из них стали заниматься спортом в спортивных учреждениях города (ДЮСШ, СК «Горняк», бассейн «Дельфин»), другие выбрали учебу в музыкальной, художественной школе. Часть детей дополнительно занимается танцами. Мальчики посещают «Станцию юных техников», где увлеклись авиамоделированием и робототехникой. Учащиеся класса активно участвуют как в школьных, так и в городских праздниках («Праздник славянской письменности», День города), конкурсах («Пасхальная радость», конкурс патриотической песни, конкурс рисунков), олимпиадах («Наше наследие», «Олимпусик»), выставках детского творчества.

Работе с родителями уделяю большое значение. Стараюсь привлекать родителей к участию вместе с детьми в конкурсах, в работе кружков, провожу консультации по выполнению проектов и исследований, предлагаю помочь своему ребенку. Также даю совет по выбору дополнительного образования одаренных детей (посещение спортивных кружков и секций, музыкальной, художественной школ и др.)

Такая комплексная работа и индивидуальный подход к каждому ребенку в начальной школе способствует развитию их возможностей, талантов и способностей, реализации творческого потенциала в образовательном процессе, а также самореализации в будущем.

#### **Список литературы**

1. Савенков А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. - Самара: Издательство «Учебная литература», 2015. - 80 с.

2. Степанов П. В. Воспитание и внеурочная деятельность в стандарте начального общего образования / П.В. Степанов, И. В. Степанова. –М.: НОУ «Педагогический поиск», 2011. – 96 с.

УДК 372

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД СОЦИАЛИЗАЦИИ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ**

**Панфилова Виктория Викторовна**

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» НИУ «БелГУ»,  
Белгород  
E-mail: panfilova.viky@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы социализации и индивидуализации младших школьников в процессе проектной деятельности. Автором проанализированы характерные особенности современного образования. Выявлена и обоснована необходимость использования проектной деятельности в процессе обучения младших школьников.

**Ключевые слова:** образование, социализация, индивидуализация, проектная деятельность.

## **PROJECT ACTIVITIES AS A METHOD OF SOCIALIZATION AND INDIVIDUALIZATION PUPILS OF PRIMARY SCHOOL**

**Panfilova Victoria**

The National Research University «Belgorod State University»  
Belgorod  
E-mail: panfilova.viky@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the problems of socialization and individualization pupils of primary school in the process of project activities. The author analyzes the characteristic features of modern education. Identified and justified the need for the use of project activities in the learning process of primary school children.

**Keywords:** education, socialization, individualization, project activities.

Современная система образования ставит перед образовательным учреждением задачу в подготовке знающего, мыслящего школьника, который самостоятельно должен будет уметь добывать и применять знания. Безусловно, регламентирует новые требования к организационной и методической деятельности школ.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) [1], в основе образовательного процесса лежит системно-деятельностный подход, который указывает на тот факт, что образование должно строиться таким образом, чтобы учащиеся развивались как на личностном, так и на социальном уровне. Следует так же обратить внимание и на требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования (ООП НОО), в которых особое внимание уделяется личностным результатам и указывается, что обучающиеся должны овладеть социальными компетенциями и личностными качествами. В связи с этим, школа должна предоставить все условия учащимся для их самореализации, самоактуализации, саморазвития, формирования их личности, овладения навыками самоконтроля. Реализация этих условий отражается в учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Наиболее актуальными методами, используемыми педагогами в начальной школе, являются исследовательский и проектный, поскольку данные методы способствуют саморазвитию и социализации личности учащихся; коммуникации при поиске информации и решения проблем исследования, а так же презентационных умений. Именно проект является наиболее эффективным методом формирования личности младшего школьника. Кроме этого, особенностью данного метода является возможность каждого ученика самостоятельно воплотить свои идеи, углубить и систематизировать знания, добиться личностных и межпредметных результатов в образовании, приобрести навыки поиска, сбора и апробации информации.

В соответствии с ФГОС НОО, ООП НОО реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность. Внеурочная деятельность строится на индивидуальных, возрастных особенностях обучающихся и их потребностях. Именно во внеурочной деятельности сейчас в школах огромное внимание уделяется проектной деятельности, где младшие школьники применяют свои полученные знания на практике и реализовывают их.

Стоит отметить, что внеурочная деятельность имеет свои направления: духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное и общекультурное, где младшие школьники всесторонне развиваются как на воспитательном, так и на социальном уровне.

Социализация и индивидуализация – это два взаимосвязанных процесса, которые имеют тесную связь и оказывают влияние на развитие личности.

Социализация – это непрерывный жизненный процесс, обеспечивающий взаимосвязь индивидуальных особенностей личности с общественными условиями, социальными нормами и правилами поведения. [2].

Индивидуализация обучения способствует развитию способностей учащихся, учитывает их склонности и интересы, различные отношение к учению, к отдельным учебным предметам [3, 14-15].

Методом социализации и индивидуализации обучения младших школьников выступает проектная деятельность, так как учитывает все перечисленные требования, присущие данным процессам.

Вовлечение учащихся в проектную деятельность способствует становлению личности, проявляющей интерес в различных видах деятельности, в общественной жизни, в отношениях с товарищами, обеспечивает формирование активной жизненной позиции [4].

В процессе проектной деятельности обучающимся необходимо: решить определенную проблему, используя свой творческий потенциал; интегрировать свои знания и уметь применять их в других областях знаний. Это говорит о том, что проектная деятельность направлена на самостоятельную деятельность школьников, на их индивидуальные особенности. Отсюда следует, что проектная деятельность – это уникальная возможность выразиться максимально каждому ученику в творческом плане; деятельность, позволяющая выделиться как в индивидуально, так и в группе и т.п.

Для того чтобы обучающиеся достигли высоких результатов в проектной деятельности, учителю необходимо изучить их индивидуальные особенности и на основе этой диагностики, распланировать индивидуальный план с каждым учеником.

Кроме индивидуализации в проектной деятельности прослеживается и процесс социализации, который проявляется в развитии коммуникативных навыков и социальных взглядов личности, в привитии школьникам жизненно необходимых знаний и умений (ответственностью, предприимчивостью, сообразительностью, самостоятельностью, инициативностью, креативностью, трудолюбием).

Можно сделать вывод, что в процессе проектной деятельности, у младших школьников должны быть сформированы следующие умения: социального взаимодействия (сотрудничать в процессе образовательной деятельности, оказывать

помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы и направлять ее в нужное русло); исследовательские (разрабатывать идеи, выбирать лучшее решение); информационные (самостоятельно осуществлять поиск нужной информации; выявлять, какой информации или каких способов действий недостает); оценочные (оценивать ход, результат своей деятельности и деятельности других); презентационные (выступать перед аудиторией (публикой), отвечать на незапланированные вопросы, использовать различные средства наглядности, демонстрировать артистические возможности); рефлексивные (отвечать на вопросы: «Чему я научился?», «Чему мне необходимо научиться?»; адекватно выбирать свою роль в коллективном деле); менеджерские (проектировать процесс; планировать деятельность - время, ресурсы; принимать решение; распределять обязанности при выполнении коллективного дела).

Таким образом, метод проектов – это комплексный метод, позволяющий индивидуализировать учебный процесс и раскрыться каждому ученику в личностном и социальном плане, дает возможность проявить самостоятельность в самом процессе своей деятельности, а именно в его планировании, организации и контроле.

### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Сайт министерства образования и науки Российской Федерации [Сайт]. URL: <http://минобнауки.рф/m/документы/922> (дата обращения: 18.09.2018).
2. Кадиева М.Р. Социализация личности младшего школьника // Обучение и воспитание: методика и практика. 2012. С.14
3. Словарь педагогического обихода / Под ред. проф. Л.М. Лузиной. – Псков: ПГПИ, 2003. – С. 71.
4. Проектная деятельность как метод социализации школьников // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Сайт]. URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/625082/> (дата обращения: 27.09.2018г.)

УДК 373 + 372.87

## К ВОПРОСУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКА

**Плотников Константин Юрьевич**

учитель музыки

МАОУ Центр образования № 47 Иркутска,

Иркутск

E-mail: [zvukimus@mail.ru](mailto:zvukimus@mail.ru)

**Аннотация.** Статья и ссылочный материал библиографии посвящены проблеме отечественного общего музыкального образования. Рассматривая ситуацию, сложившуюся с наступлением т. н. цифрового века, с позиций гуманитарно-целостного подхода, даётся определение педагогическому сопровождению обучения и воспитания школьников, указаны аргументы и основные задачи его организации и дальнейшей реализации.

**Ключевые слова:** музыка и е-музыка, образовательные преимущества и риски, общее образование, педагогическая поддержка, творчество.

## TO THE QUESTION OF PEDAGOGICAL ESCORT OF A SCHOOLBOY IN GENERAL MUSIC EDUCATION

**Plotnikov Konstantin**

Music teacher

Center of Education (Secondary School) № 47

Irkutsk

E-mail: zvukimus@mail.ru

**Abstract.** The article with bibliographic references is devoted to the problem of Russian General music education. The author considers the situation that is characteristic of the digital age from the standpoint of a humanitarian-holistic approach. The definition of the term "pedagogical support" in the context of training and education of students, the arguments and the main tasks for its organization and subsequent implementation.

**Keywords:** creativity, educational benefits & risks, General education, music & e-music, pedagogical support.

*«Система образования в обществе риска напоминает “призрачный вокзал”.  
Поезда уже не ходят по расписанию или идут в другом направлении, вагоны  
переполнены, но билеты всё равно брать надо» (У. Бек)*

Перемены, в первую очередь, связанные с процессами глобализации и информатизации, несут нашему современнику, всему обществу, стране, Миру не только новые возможности позитивного и конструктивного развития, но и как явные, так и скрытые угрозы (потеря национальной идентичности, размывание традиционных ценностей, манипуляция сознанием со стороны СМИ и др.). Безусловно, наименее защищённой в этом отношении категорией являются дети, поэтому помещённые в эпиграф слова У. Бека (из его книги «Общество риска. На пути к другому модерну») – это призыв к взрослым, осознать глубину и масштаб потрясений (и уже проявившихся, и находящихся ещё в латентном состоянии), первый шаг к тому, чтобы найти ответ, который позволил бы сохранить культуру, государство, саму человеческую цивилизацию.

Как отметил А.П. Назаретян: «ядро глобальной проблематики составляют культурно-психологические факторы, включающие содержание мировоззрения, характер мышления, доминирующую систему ценностей и норм» [1, с. 298].

Особое место в разрешении этих проблем принадлежит музыке, ведь:

- во-первых, она является уникальным феноменом, вмещающая в себя и творчество (собственно музыкальное – композитора, инструменталиста, певца, аранжировщика и пр., а также – косвенно связанное с музыкой – театральное, поэтическое, танцевальное и др.), и культуру (фольклор, классику, церковную, массовую), и коммуникацию (поющего / играющего коллектива, автора со слушателем и др., находясь, по И.А. Корсаковой, во всех 4-х пластах, соответствующих 4-м субстанциям мироздания – материи, энергии, информации, трансценденту [2, с. 309–310]), и язык (доступный почти в любом возрасте людям, говорящим на самых разных языках);

- во-вторых, в случаях соответствия качествам онтологически истинной (по Д.И. Бахтизиной), «ликвидируя разрыв между интеллектуальной и эмоциональной жизнью человека, музыка возвращает ему утраченную некогда его изначальную природную целостность» [3, с. 284–285], благодаря чему, действуют эффекты сублимации, катарсиса и др.;

- в-третьих, с изобретением звукозаписи, а особенно – с появлением такой своей формы, которую мы обозначили «е-музыка» [4] (также содержащей в конкретных своих образцах, с одной стороны, позитив, с другой – риски), музыка стала, как никогда, доступной («практически всегда» и «почти везде»).

Рассматривая перспективы общего музыкального образования через фильтр отмеченных выше проблем (культуры, социума, воздействия на личность ребёнка) и возможностей (музыки, включая е-музыку), мы, с позиций гуманитарно-целостного (Н.М. Борытко и др.) подхода в педагогическом исследовании, придерживаясь принципов практикоориентированности и культуросообразности в обучении и воспитании:

1) отмечаем сложившиеся здесь противоречия, при которых:

- с одной стороны, появились новые реалии (смартфон, беспроводная связь, наводнившие сеть Интернет любительские и полупрофессиональные аудио- и видеозаписи и пр.), с другой стороны, реакция общества и государства на всё это (законодательные акты, практические меры и т. д.) не может быть оценена, как адекватная и достаточная для устранения появившихся рисков;

- с одной стороны, учёные и практики выделяют образовательный потенциал музыкально-компьютерных технологий (МКТ / И.Б. Горбунова), которые благодаря своему материалу и продукту (музыке) способны служить «проводником воспитательных процессов, <...> по операциональным качествам <являясь> одним из проявлений современной информационной среды» [5], с другой стороны, освоение этих технологий школьниками до сих пор носит стихийный характер, что, на наш взгляд, не решает, а зачастую – усугубляет проблему (дети обращаются к репертуару низкого художественного и этического уровня; освоив несколько функций конкретной программы-приложения, не способны использовать эти знания в отношении другого ПО, на других ОС и пр.);

2) считая недостаточными (1 час в неделю, отводимый на этот предмет, не соизмерим с временем общения детей / подростков с аудио-, видеопотоком, обрушивающимся на них с экранов телевизоров и личных гаджетов) необходимые изменения только в методике обучения музыке в общеобразовательной школе, обращаем внимание на такую форму образовательного со-участия триады {ученик – его родители – его учитель}, какой является педагогическое сопровождение (и педагогическая поддержка; см. [6, с. 140–165]); под педагогическим сопровождением мы понимаем процесс, который состоит, во-первых, из выполнения государством, семьёй и школой необходимого ряда организационных (и материальных) мер, способствующих природосообразному развитию (становлению) личности школьника, в т. ч. – через индивидуальные и коллективные формы творчества ребёнка / подростка [7], во-вторых, из собственно осуществления взрослым (учителем, родителем и др., тем, кто берёт на себя ответственность за детей) педагогической поддержки – т. е. создания условий и атмосферы, обеспечивающих осознанное и безопасное развитие субъектной позиции подопечного, с одной стороны, в зоне его ближайшего развития, с другой стороны, в зоне неопределённости и риска современного социокультурного пространства и информационно насыщенной среды;

3) в ряду одних из важнейших задач организации действенного педагогического сопровождения общего музыкального образования школьника в цифровую эпоху стоят:

- решение проблемы реальной интеграции общего и дополнительного образования детей, в первую очередь, – в области художественного творчества (к примеру, см. [8, сс. 53–58, 135–140, 180–182, 185–188, 247–256]), в т. ч. на принципах системности и событийности (Н.Г. Тагильцева [9]), включая возможности музыкально-образовательной среды детского летнего лагеря [10];

- решение проблемы действительно активного подключения родительской (см., к примеру [11]) и учительской общественности к участию в реализации соответствующих планов, в т. ч. – путём создания педагогически организованной музыкальной среды (Л.И. Уколова [12]) и через процесс грамотного построения и эффективного осуществления индивидуальной образовательной траектории в развитии конкретного школьника (далее – студента) [13];



- решение проблемы того музыкального материала, который в настоящее время, чаще всего, содержит видеоряд, не выдерживающий критики поэтический текст, – проблемы художественного репертуара, с которым общается современный ребёнок / подросток (см. [14; 15, с. 73–78] и др.).

### Список литературы

1. Человек как субъект и объект медиапсихологии. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова / Ин-т человека; Изд-во Моск. ун-та, 2011. 824 с.
2. Корсакова И.А. Музыкальная коммуникация: генезис и историко-культурные трансформации: дисс. ... д-ра культурол., М., 2014. 359 с.
3. Бахтизина Д.И. Философский анализ онтологической истинности музыки: дисс. ... д-ра филос. н., Уфа, 2012. 311 с.
4. Плотников К.Ю. Е-музыка в школе цифрового века: анализ опыта и модель обучения и воспитания [Эл. ресурс] // Гуманитарный научный вестник. 2018. № 3. С. 27–36. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/gv1803Plotnikov.pdf> (дата обращения: 07.08.2018).
5. Горбунова И.Б., Плотников К.Ю. Музыкально-компьютерные технологии в решении проблемы воспитательно-информационного пространства детства (в свете принципа противостояния полярных цивилизаций) // Мир науки, культуры, образования. 2017. № 6 (67). С. 321–323.
6. «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России: материалы научно-практической интернет-конференции с международным участием / Под ред. М.Р. Мирошкиной, Е.Б. Евладовой, С.В. Лобынцевой. М.: ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2017. 273 с.
7. Плотников К.Ю. Устранение педагогической поддержкой образовательных рисков освоения школьниками музыкально-компьютерных технологий [Эл. ресурс] // Грани познания. 2016. № 4 (47). С. 89–93. <http://grani.vspu.ru/files/publics/1476802163.pdf> (дата обращения: 07.08.2018).
8. Музыкальное образование в современном культурном пространстве: Сб. научн. трудов по мат-лам Междунар. науч-практ. конф. «Д.Б. Кабалевский – композитор, учёный, педагог». М., 2015. 321 с.
9. Тагильцева Н.Г. Общее музыкальное образование: системность или событийность // Педагогическое образование в России. 2015. № 4. С. 116–121.
10. Плотников К.Ю., Галченко М.Т. Модель музыкально-оздоровительной среды детского оздоровительного лагеря [Эл. ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 7. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/07/70023> (дата обращения: 07.08.2018).
11. Матвеева Л.В. Реализация музыкально-образовательного направления в семейном воспитании ребёнка // Известия УрГУ: Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2009. № 3 (67). С. 148–155.
12. Уколова Л.И. Адаптационные и реабилитационные функции педагогически организованной музыкальной среды [Эл. ресурс] // Педагогика искусства. 2008. № 2. (9 с.). URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/adaptacionnyye-i-reabilitacionnyye-funkcii-pedagogicheski-organizovannoy-muzykalnoy> (дата обращения: 07.08.2018).
13. Плотников К.Ю. Музыкально-компьютерные технологии в реализации индивидуальных образовательных маршрутов молодёжи // Вестник ИрГСХА. 2015. № 69. С. 153–160.
14. Гильманов С.А. Центрация на произведении как принцип музыкального образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2013. № 1. С. 33–39.
15. Научные исследования в области культуры и образования: проблемы и перспективы. Вып. I / Сб. научн. статей по мат-лам I Междунар. конференции молодых учёных «Актуальные проблемы современной культуры и образования» / Под науч. ред. Е.П. Олесиной, И.Б. Пржиленской. М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2016. 279 с.

## ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Трегубова Лидия Семеновна**

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»  
Москва

E-mail: treguibova.l@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема социализации младших школьников в процессе начального языкового образования. Автор рассматривает содержание процесса социализации в образовательном пространстве, раскрывает возможности технологии учебного сотрудничества и игровой технологии для повышения эффективности социализации младших школьников на уроках русского языка.

**Ключевые слова:** социализация, языковое образование, учебное сотрудничество, игровая технология.

## TECHNOLOGIES OF SOCIALIZATION OF THE IDENTITY OF STUDENTS IN THE COURSE OF PRIMARY LANGUAGE EDUCATION

**Tregubova Lidiia**

Moscow city pedagogical university  
Moscow

E-mail: treguibova.l@mail.ru

**Abstract.** In article the problem of socialization of younger school students in the course of primary language education is considered. The author considers the content of process of socialization in educational space, opens possibilities of technology of educational cooperation and game technology for increase in efficiency of socialization of younger school students at Russian lessons.

**Keywords:** socialization, language education, educational cooperation, game technology.

В современном обществе наиболее востребованным становится человек, который обладает коммуникативными умениями, способностью постоянно учиться новому, принимать самостоятельные решения, осуществлять поиск необходимой информации, а также умением продуктивно применять полученные знания в процессе деятельности. В связи с этим в образовательной среде большое внимание уделяется проблеме социализации школьников, которая составляет основу становления ребенка как личности.

В психолого-педагогической литературе социализация рассматривается как процесс, который предполагает усвоение индивидуумом определенных психологических установок, образцов поведения в обществе, социальных норм и ценностей, овладение системой знаний, умений и навыков, которые позволяют ему функционировать в качестве полноправного члена общества. По мнению ученых, младший школьный возраст является наиболее благоприятным для процесса социализации. Л.И. Божович отмечает, что именно в этот период развития ребенка рождается его социальное «Я». На начальном этапе обучения главным фактором социализации учащихся выступает учебно-познавательная деятельность, в процессе которой осуществляется формирование их межличностных отношений, развитие эмоциональной сферы.

Н.Ф. Голованова выделяет следующие структурные компоненты процесса социализации в образовательном пространстве:

1. Коммуникативный компонент, предполагающий совершенствование речевой деятельности учащихся, развитие умения выбирать и использовать разнообразные средства языка в различных ситуациях общения.

2. Познавательный компонент, направленный на освоение школьниками определенного круга знаний об окружающей действительности, формирование их социальных представлений.

3. Поведенческий компонент, предполагающий освоение ребенком различных моделей поведения, правил, норм, выработанных в процессе развития общества.

4. Ценностный компонент, направленный на формирование у ребенка ценностных ориентаций, мотивов, потребностей, которые будут определять его избирательное отношение к ценностям общества [1, с. 126].

Одним из важных средств социализации личности является язык. В связи с этим в современной начальной школе особую значимость приобретает языковое образование, предполагающее определенный уровень владения языком, для которого характерны следующие показатели: готовность учащихся решать в процессе учебной деятельности практические задачи (грамматические, орфографические, коммуникативные и др.); готовность школьников применять приобретенные знания о языке в условиях коммуникации [2, с. 205].

Обеспечению эффективности социализации младших школьников в процессе языкового образования будет способствовать, на наш взгляд, специально организованное обучение в форме учебного сотрудничества, которое, по мнению ученых (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Г.А.Цукерман и др.), является источником мотивации в обучении и создает условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях. Г.А. Цукерман считает, что «сотрудничество учеников в группе оказывает положительное влияние на формирование их способности понимать точку зрения другого и действовать, учитывая позицию другого человека как в интеллектуальной, так и в эмоциональной и личностной сфере» [3, с. 48].

Технологический процесс учебного сотрудничества состоит из следующих структурных компонентов:

1. Подготовка учащихся к выполнению задания в группе (в паре): а) постановка перед учащимися познавательной задачи; б) инструкция о последовательности работы в составе группы (в паре); в) раздача дидактического материала.

2. Организация работы учащихся в группе (в паре): а) знакомство учащихся с дидактическим материалом; б) выбор способа действия учащихся внутри группы (пары); в) индивидуальное выполнение учениками заданий в соответствии с выбранным способом действия; г) обсуждение индивидуальных результатов в группе (в паре); д) обсуждение общего результата группы (пары); е) подведение итогов выполнения задания в группе (в паре).

3. Заключительная часть: а) сообщение о результатах работы в группе (в паре); б) анализ познавательной задачи, рефлексия; в) общий вывод о работе в группе (в паре) и достижении поставленной задачи [4, с.92-93].

Приведем пример реализации технологии учебного сотрудничества в процессе выполнения задания, направленного на формирование у школьников, плохо владеющих русским языком, представления о явлении многозначности.

На этапе подготовки к выполнению задания целесообразно систематически предлагать учащимся задания, направленные на формирование умения самостоятельно ставить познавательную задачу. Например:

**Задание 1. «Загадка слова»**

Прочитайте предложения.

*Земля вращается вокруг Солнца.*

*Земля покрыта осенней желтой листвой.*

*Русская земля богата талантами.*

Какое слово повторяется в каждом предложении? Что вы можете сказать о значении слова *земля* в каждом предложении?

Что вы узнали при выполнении этого задания? Вспомните, как называются слова, которые имеют несколько значений? Как вы думаете, чему мы будем учиться сегодня на уроке?

В ходе коллективного обсуждения учащиеся приходят к выводу о том, что сегодня на уроке они будут учиться определять значения многозначных слов.

Далее учащиеся получают инструкцию о последовательности работы:

1. При выполнении задания ученики работают в группах.

2. Каждая группа учеников получает карточку, на которой написаны 3 предложения.

3. Прочитайте предложения и найдите слово, которое повторяется в каждом предложении.

4. Определите значение этого слова в каждом предложении.

5. После этого сделайте вывод: сколько значений имеет это слово.

Для выполнения задания каждой группе учеников предлагается дидактический материал следующего содержания:

Группа 1.

*Моей маме подарили золотой браслет.*

*Золотые кудри рассыпались по плечам девочки.*

*Мой папа – золотой человек.*

Группа 2.

*В небе зажглись яркие звезды.*

*Человеку важно верить в свою звезду.*

*На сцену выходят звезды русского балета.*

Группа 3.

*На столе лежал мягкий душистый хлеб.*

*У моего папы мягкий характер.*

*Приятно отдыхать в странах с мягким климатом.*

Группа 4.

*Мой спутник был интересным и веселым человеком.*

*60 лет назад в космос был запущен первый искусственный спутник Земли.*

*Луна – спутник планеты Земля.*

Для того чтобы организовать процесс совместной учебной деятельности школьников, им предлагается обсудить, как они будут работать в составе группы и выбрать один из предлагаемых способов действия:

а) учащиеся по цепочке определяют значение слова: первый ученик объясняет значение слова в первом предложении, следующий – во втором и т.д. При этом один из учеников координирует действия других и в случае затруднения оказывает им необходимую помощь;

б) каждый ученик индивидуально определяют значение слова. В процессе обсуждения выбираются правильные варианты лексических значений многозначного слова;

в) каждый ученик объясняет значение слова в первом предложении, затем – во втором и т.д. При этом один из учеников координирует действия других.

После этого в процессе обсуждения выбирается правильный вариант толкования лексического значения слова.

На заключительном этапе учебного сотрудничества в ходе коллективного обсуждения проводится анализ познавательной задачи: учащиеся представляют толкование каждого значения многозначного слова. Кроме того, школьники сообщают о том, что нового они узнали при выполнении этого задания. После этого учитель делает общий вывод о проделанной в группах работе и о достижении поставленной цели.

Для того чтобы оптимизировать адаптацию младших школьников в образовательном пространстве и создать условия для позитивного приобретения знаний, целесообразно использовать игровую технологию. Важным условием реализации данной технологии является обязательное соблюдение следующих структурных компонентов

дидактической игры: дидактическая задача, игровая задача, игровые действия, правила дидактической игры, результат (подведение итогов)[5].

Рассмотрим каждый из компонентов более подробно на примере дидактической игры «Вопросы Почемучки».

Дидактическая задача определяется и формулируется педагогом в соответствии с предстоящей учебно-познавательной деятельностью школьников. В дидактической задаче находят отражение знания, умения и навыки, которыми должны овладеть учащиеся. Дидактическая задача данной игры – формирование у младших школьников умения составлять вопросительные предложения, правильно их интонировать и обосновывать выбор знака препинания в конце предложения.

Игровая задача ставится перед учащимися. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка. Например:

На урок пришел сказочный герой Почемучка. Он предлагает ребятам составить вопросы на разные темы.

Основой игры являются игровые действия. В ходе игровых действий происходит реализация игрового замысла. Кроме того, игровые действия направлены на выполнение дидактической задачи. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра и тем успешнее решаются познавательные и игровые задачи. Дидактическая игра «Вопросы Почемучки» предполагает выполнение учащимися следующих игровых действий:

1. Каждая пара учеников получает конверт от Почемучки, в котором лежит карточка. Дети должны прочитать, на какую тему им нужно составить предложения.

2. Для этого каждому ученику предлагается лист разлинованной бумаги, на котором нарисован Почемучка. Дети должны подобрать и записать 2 предложения-вопроса на определенную тему (например: приметы весны, приход зимы и т.п.).

3. После этого нужно подчеркнуть в предложении слово, которое подает сигнал о вопросе и знак препинания в конце предложения.

Регулируют дидактическую игру правила, которые указывают путь решения задачи, определяют приемы предстоящей умственной деятельности, регулируют взаимоотношения играющих. Правила дидактической игры «Вопросы Почемучки» таковы:

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

2. В паре один ученик выступает в роли учителя, другой – в роли ученика: «ученик-учитель» предлагает другому ученику, о чем нужно составить первое предложение-вопрос в рамках общей темы. Например: Задай вопрос о погоде осенью. Задай вопрос о зимней природе.

3. Если у «ученика» возникают трудности при составлении предложения-вопроса, то «учитель» оказывает ему помощь.

4. После обсуждения учащиеся должны записать предложение и выполнить задание: подчеркнуть слово-сигнал вопроса и знак препинания в конце предложения.

5. Далее ученики меняются ролями и составляют второе предложение.

6. После выполнения задания каждая пара учеников должна предоставить составленные предложения другим ученикам в классе: каждый ученик в паре интонационно правильно произносит составленное вопросительное предложение и называет слово-сигнал вопроса в этом предложении.

По окончании игры учитель еще раз обращает внимание учащихся на знак препинания, который употребляется в конце предложений-вопросов. После этого осуществляется подведение итогов игровой деятельности учащихся. При этом важно отметить достижения каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей [6, с. 160-161].

Таким образом, общение в процессе совместной учебно-познавательной и игровой деятельности является важным условием успешной социализации учащихся. Данные технологии ориентированы на личность обучаемого, что позволяет создать

положительную мотивацию учащихся в освоении русского языка [3]. Они способствуют развитию познавательного интереса младших школьников к изучению языковых явлений, помогают ученикам понять, что язык является не только предметом изучения, но и средством общения, развивают их творческие способности.

#### Список литературы

1. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
2. Трегубова Л.С. Использование современных образовательных технологий в процессе обучения русскому языку как неродному / Л.С.Трегубова/ // Теория и практика преподавания языков и культур: философские и методологические аспекты: Материалы II международной научно-практической конференции 25 сентября – 2 октября 2016 г. Будва, Подгорица (Черногория) /Отв. ред. А.Г. Катаева, И.И. Воронцова. М.: РГГУ, 2017. С. 204-211.
3. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? М.: Знание, 1985. 80 с.
4. Трегубова Л.С. Реализация взглядов М.Р.Львова на проблему развития синтаксического строя речи младших школьников в практике современной начальной школы // Школа будущего. 2017. № 1. С. 90-97.
5. Газман, О.С. О понятии детской игры /О.С.Газман/ // Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск, 1989. 43с.
6. Трегубова Л.С., Колотушкина С.В. Использование технологии учебного сотрудничества и игровой технологии в процессе обучения младших школьников пунктуации // Нижегородское образование. 2018. № 2. С. 157-162.

УДК 378.1

### СОЦИАЛИЗАЦИЯ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОГО ТЕАТРА

**Ушакова Ольга Александровна,**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»,  
Белгород  
Email: olga-ushakova-1974@mail.ru

**Аннотация.** В статье дается обоснование актуальности проблемы социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста. Автором проанализирована сущность социализации, индивидуализации, а также единого процесса социализации-индивидуализации дошкольников. Предлагается описание особенностей применения интерактивного театра как средства социализации-индивидуализации детей в педагогической практике автора.

**Ключевые слова:** социализация, индивидуализация, социализация-индивидуализация, интерактивный театр, старший дошкольник.

### SOCIALIZATION-INDIVIDUALIZATION OF THE SENIOR PRESCHOOL CHILD BY MEANS OF INTERACTIVE THEATRE

**Ushakova Olga Alexandrovna,**  
Belgorod National Research University,  
Belgorod  
Email: olga-ushakova-1974@mail.ru

**Abstract.** The article substantiates the relevance of the problem of socialization-individualization of preschool children. The author analyzes the essence of socialization, individualization, as well as the single process of socialization-individualization of preschool

children. The description of features of application of interactive theater as means of socialization-individualization of children in pedagogical practice of the author is offered.

**Key words:** socialization, individualization, socialization-individualization, interactive theater, senior preschooler.

В настоящее время современные дошкольники живут в совершенно новых социокультурных условиях, нежели их ровесники 10-15 лет назад. Поэтому социальное и индивидуальное развитие каждого ребенка явно отличается от прошлого опыта. Неизменным остается лишь тот факт, что дошкольный возраст является благоприятным периодом социализации и индивидуализации детей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает педагогов на создание условий для успешной социализации дошкольников при сохранении неповторимых личностных характеристик каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

Обращаясь к исследованиям Л.В. Мардахаева, дадим определение понятию «социализация». Так, социализация определяется как процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, которые присущи данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта [5].

В контексте нашей проблемы рассмотрим понятие процесса социализации ребенка. По мнению М.А. Галагузовой процесс социализации ребенка является процессом «вхождения» ребенка в общество, приобретением им определенного социального опыта в виде знаний, ценностей, правил поведения. Социализация ребенка является длительным и сложным процессом. С одной стороны, общество заинтересовано в принятии и усвоении ребенком системы социальных и нравственных ценностей и идеалов, благодаря которым он сможет жить в данном обществе и стать его полноправным членом. С другой стороны, отмечается наличие разнообразных стихийных, спонтанных процессов окружающей жизни, оказывающих влияние на формирование личности ребенка [1].

Социализация ребенка рядом авторов (А.В. Мудрик, С.А. Козлова) рассматривается в триединстве ее проявления, а именно, в адаптации к социальному миру; интеграции и принятии социального мира как данности; дифференциации, т.е. способности и потребности изменять, преобразовывать социальную действительность, социальный мир и индивидуализироваться в нем [3; 6].

Взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации рассматривается в общем русле развития целостной и гармоничной личности. Индивидуализация дошкольника во многих исследованиях раскрывается через призму социализации.

В исследовании М.В. Корепановой индивидуальность ребенка представлена образом Я как стержневого компонента личности, который включает совокупность развивающихся представлений ребенка о себе, сопряженных с их самооценкой и определяющих выбор способов взаимодействия с социумом [4].

Соглашаясь с точкой зрения Е.В. Вербовской и Т.А. Ревягиной, отметим, что индивидуализация представляет собой оборотную сторону социализации, социально-культурный процесс накопления личностью особенного, уникального опыта, рост ее масштаба, творческого потенциала, универсальности, самостоятельности, свободы и ответственности [7].

Рассматривая социализацию-индивидуализацию как единый неразрывный процесс, претерпевающий определенные изменения в результате становления и развития самосознания личности, Д.И. Фельдштейн отмечает, что социализация и индивидуализация являются сторонами единого процесса развития социального в ребенке. Индивидуализация есть неизбежный результат процесса социализации и, наоборот, развитие индивидуальности возможно лишь через социализацию, лишь на ее основе,

только социализация дет «материал», из которого могут строиться индивидуальные формы поведения [8].

Сегодня образование, в том числе дошкольное, испытывает дефицит в современных технологиях, методах, приемах и средствах, обеспечивающих социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста как единого процесса. Поэтому мы посчитали необходимым создать условия для социализации-индивидуализации каждого дошкольника на базе МБДОУ д/с комбинированного вида № 39 г. Белгорода, используя для этого средства интерактивного театра.

Термин «интерактивный» означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо, следовательно, интерактивное обучение является диалогом обучением, построенным на взаимодействии детей с окружением, образовательной средой, которая служит областью осваиваемого опыта, в ходе которого осуществляется взаимодействие педагога и воспитанника.

Уникальность технологии интерактивного театра состоит в том, что в едином пространстве объединены усилия и интересы педагога и ребенка. Посредством театрализованных практик его участники становятся психологически грамотными, а педагогика – ненавязчивой и не репрессивной.

Н.В. Григорьянц интерактивный театр понимает как форму театрального действия, предполагающей активное участие аудитории: зрители перестают быть зрителями и становятся полноправными участниками уже общего творческого процесса [2].

В нашей практике интерактивный театр в детском саду представляет собой небольшие спектакли, активно экспериментирующие методы работы со зрителями и предлагающие спектакли, главная роль которых отводится зрителю. Интерактивный театр является ярким, веселым, музыкальным представлением с реквизитом, декорациями, костюмами, где персонажи не только ведут сюжетную линию, но и привлекают в свое действие зрителей, играют с ними, давая возможность ощутить себя в самой гуще сказочных событий.

Условиями организации интерактивного театра являются следующие:

- понятный сюжет, т.е. основой спектаклей являются знакомые детям сказки, например, с участием животных, добрых и злых героев. Это интересные зарисовки, которые знакомят детей с миром природы, с повадками птиц и зверей, с победой добра над злом и т.д.;

- знакомство с музыкой включает игру на музыкальных инструментах. Здесь дети могут наблюдать игру скрипача, соотносят звуки музыки и инструмент, учатся понимать настроение музыки, сами играют на инструментах;

- погружение в сказку, т.е. сказка происходит рядом, с ее героями можно взаимодействовать: вместе с ними проходить испытания, озвучивать их, помогать им др. Погружению в волшебный мир сказки помогают пальчиковые и жестовые игры. Для превращения в героя сказки нужен легкий платок, трещотка и др., а остальное сделает детская фантазия;

- двигательная активность – на интерактивном спектакле есть возможность попрыгать, потанцевать, поиграть, покружиться с красивым зонтиком. В нем эти действия не запрещены, а вплетены в само представление;

- семейная атмосфера предполагает создание благоприятной и располагающей атмосферы в процессе реализации интерактивного спектакля, также возможно присутствие родителей, что служит поддержкой детей. Такие представления являются камерными, для небольшого количества людей, поэтому ребенок не испытывает шока от толпы, а сможет влиться в компанию и получить удовольствие.

Организуемый нами спектакль интерактивного театра основывается на следующей театральной форме:

- главный герой спектакля, на пути которого возникают различные трудности;



– герой спектакля – противник, его главная задача, сделать так, чтобы главный герой не смог пройти препятствия.

Обязательным условием организации интерактивного театра являются участники театра, а именно актеры, а также ведущий – посредник между актерами и аудиторией, который управляет действиями.

Приведем структуру интерактивного представления: символическая сцена, пьеса-сказка, вовлечение зрителей. Символическая сцена продумывается участниками интерактивного театра заранее, она вводит зрителей в проблему, показывается в начале спектакля. Далее происходит показ непосредственно сказки и в процессе решения поставленной проблемы вовлекаются зрители.

В нашей копилке проведенных интерактивных театров еще не так много, но мы нацелены на активное их использование в педагогическом процессе, так как отметили огромную заинтересованность и увлеченность детей, а также интерес со стороны родителей. Следует отметить, наиболее яркие интерактивные театральные постановки, в которых дети являлись главными участниками представлений и помогали героям распутать самые запутанные истории: «Бюро игрушек», где маленькие зрители попадали в мастерскую игрушек и вместе с волшебником чинили все сломанные игрушки; «В гостях у волшебника детям предстояло расколдовать любимых героев; «Краски», здесь детям пришлось помирить между собой все цвета; «День рождения Иванушки», где детям предлагался кукольный театр, в ходе показа которого зрители участвовали в нем.

Приведем пример интерактивного кукольного театра «День рождения Иванушки», действующими лицами-куклами были братец Иванушка, Алёнушка, Капа и Капушка (тучки), Яблонька, Дед и Баба, Кикимора, Солнышко, Воробушек.

В самом начале дети заходят в зал, рассаживаются по местам, звучит музыка «День рождения» из «Весенней палитры» А.И. Бурениной.

Ведущий: Дорогие ребята, сегодня у нас в гостях... Вернее, мы в гостях у сказки. О чем эта сказка, я рассказывать не буду. Когда вы ее посмотрите, мы обязательно об этом поговорим. Скажу только, что она называется « День рождения Иванушки». И начну ее так, как начинаются почти все сказки. Кто мне подскажет, с каких слов начинаются сказки, особенно русские народные? (дети дают ответы).

Ведущий: Совершенно верно. « Жили-были»... И так: Жили-были братец Иванушка и сестрица Аленушка. Так уж случилось, что они рано лишились родителей и все им пришлось делать самим, особенно сестрице Аленушке. Вот как-то раз... Далее проходят основные сюжетные линии спектакля, в ходе показа которых осуществляется взаимодействие со зрителями в вопросно-ответной форме, игровой форме «Догонялки с дождиком», совместного поздравления Ванечки с Днем рождения, исполнения для него «Каравая».

Таким образом, процесс социализации-индивидуализации является сложным и длительным процессом в онтогенезе детей. Социализация и индивидуализация являются сторонами единого процесса развития социального в ребенке. Новым и интересным средством развития социального и индивидуального в ребенке является интерактивный театр, представленный небольшими спектаклями, где происходит активное взаимодействие со зрителями-детьми, которые могут проявить свои индивидуальные качества и общаться со взрослыми и сверстниками, что, в свою очередь, и обеспечивает социализацию и индивидуализацию каждого ребенка.

### Список литературы

1. Галагузова М.А. Социальная педагогика: курс лекций. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М., 2001. 416 с.
2. Григорьянц Н.В. Театральный интерактив как модель коммуникации современной культуры // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 383. С. 73-77.

3. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М., 2004. 150 с.
4. Корепанова М.В. Педагогика дошкольного детства. Учебное пособие по дошкольной педагогике для слушателей курсов повышения квалификации. Волгоград, 2006. 93 с.
5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник / Л. В. Мардахаев. М., 2011. 797 с.
6. Мудрик А.В. Социализация человека. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2004. 304 с.
7. Ревагина Т.А., Вербовская Е.В. Теоретические основы и практический опыт реализации принципа индивидуализации в системе дошкольного образования // Мир психологии. 2015. № 1. С. 85-94.
8. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: в 2 т. / Д.И. Фельдштейн. М., 2005. 568.

УДК 373.3

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

**Царева Светлана Евгеньевна**  
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный  
педагогический университет  
Новосибирск  
E-mail: setsareva@yandex.ru

**Аннотация.** В статье представлены результаты анализа понятия индивидуализации, сформулировано основное противоречие, поиск разрешения которого привел к возникновению понятия индивидуализации, уточнено понятие индивидуализации. Описаны некоторые простые и эффективные методические приемы индивидуализации обучения младших школьников.

**Ключевые слова:** обучение, индивидуальные особенности, индивидуализация, методические приемы, младший школьник.

## LEARNING PERSONALIZATION TECHNIQUES

**Svetlana E. Tsareva**  
Novosibirsk State Pedagogical University  
Novosibirsk  
E-mail: setsareva@yandex.ru

**Abstract.** The article analyzes the term ‘personalization’, formulates the main antilogy the search for resolution of which led to the emergence of the term ‘personalization’, clarifies the term ‘personalization’. It describes simple and efficient learning personalization techniques in primary education.

**Keywords:** learning, individual peculiarities, personalization, techniques, primary school children.

Термин «индивидуализация обучения» был популярен во второй половине прошлого века. Сегодня он используется реже. В Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) только в ФГОС дошкольного образования (ФГОС ДО) индивидуализация образования заявлена как принцип: «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится

субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования)» [5] В требованиях ФГОС начального общего образования (2018) (ФГОС НОО) заявлен «учет индивидуальных, возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения», и этот учет должен использоваться «для определения целей обучения и воспитания и путей их достижения» [6].

В педагогической литературе понятие «индивидуализация» находится в одном ряду с понятиями «индивидуальный подход», «индивидуальное обучение», «индивидуализированное обучение». Термин «индивидуальный подход» используется для обозначения принципа обучения, требующего учета индивидуальных особенностей учащихся при отборе содержания и осуществлении процесса обучения. Под индивидуальным обучением чаще всего понимают обучение одного учащегося, которое осуществляется в условиях семейного обучения, обучения на дому по состоянию здоровья, репетиторства. «Индивидуализированное обучение» – это обучение, в котором «учет индивидуальных особенностей осуществляется таким образом, чтобы учащийся получал возможность выбирать стратегию и тактику поведения в соответствии со своими индивидуальными особенностями, которые им же узнаются и познаются» [1, с. 36]

Обучение на основе индивидуального подхода, на основе учета индивидуальных особенностей учащегося называют индивидуализацией обучения: «Индивидуализация — это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются» [4, с. 9].

Понятие индивидуализации возникло в связи с поисками решения проблемы, отражающей противоречие между общественным характером школьного обучения и индивидуальными способами и результатами усвоения содержания обучения обучающимися.

Общественный характер школьного обучения выражается в том, что:

- обществом, государством задаются одинаковые требования к содержанию и результатам обучения для всех учащихся;
- обучение организовано в форме, когда учитель обучает одновременно большое количество учащихся;
- обучение ведется с использованием одинаковых для всех учащихся класса учебников и других средств обучения;
- временной режим обучения одинаков для всех учащихся класса.

Индивидуальные способы и результаты усвоения содержания обучения учащимися обусловлены тем, что каждый обучающийся имеет:

- уникальные физические, психологические, интеллектуальные, особенности;
- уникальный субъектный опыт, через призму которого познается мир [8];
- индивидуальное, особенное в каждый момент обучения сочетание физиологического, психологического, социального, интеллектуального состояний.

Индивидуализация обучения должна разрешить это противоречие, снять его на основе закона единства и борьбы противоположностей, которыми являются компоненты названного противоречия: общественный характер школьного обучения и индивидуальный характер способов усвоения содержания обучения. А.Ф. Лосев, рассуждая о противоречиях («отношение между двумя моментами, когда один из них является А, а другой не-А» [3, с. 508]) и противоположностях («для противоречия надо, чтобы не только отрицался факт данного А, но и признавался еще некий новый факт или множество фактов, выходящих за пределы отринутого А» [3, с. 508], говорит, что «противоречие же подчеркивает именно саму границу, полагает и, осмысливает, делает своим предметом именно границу» [3, с. 509]. Граница между А и не-А в индивидуализации обучения – это граница между общественным, общим, одинаковым для всех в обучении и индивидуальным, особенным, отличающим одного учащегося от другого. Непонимание границы и различий ведет к подмене одного другим, противоположным, подмене, подавлению индивидуального, замене его на общее, не принятое индивидуумом как свое, личное.

Приведем пример из практики обучения математике младших школьников, иллюстрирующий приведенные тезисы А.Ф. Лосева.

На семинаре учителей начальных классов я описала ситуацию с урока в начальной школе, и попросила сказать, какие педагогические действия они выполнили бы, поставив себя на место учителя в этой ситуации. Ситуация такова. В 1 классе учительница дала детям задание самостоятельно решить задачу из учебника: «У Лены было несколько значков. После того, как 3 значка она отдала, у нее осталось 4 значка. Сколько значков было у Лены?» Затем предложила желающим записать решение на доске. Вызвался Дима. Он записал: « $7 - 3 = 4$ . Ответ: у Лены было 7 значков» [7, с. 17]. Одна из присутствующих на семинаре учительниц заявила: «Я 41 год работаю в школе, но мои ученики ни разу такой ошибки не делали».

Проанализируем с позиций индивидуализации описанную ситуацию обучения и информацию, содержащуюся в высказывании учителя.

Ученик решил задачу с помощью действия вычитания и решил верно, так как дал верный ответ на вопрос задачи. Это решение легко обосновывается рассуждениями: чтобы у Лены осталось 4 значка, после того как она отдаст 3, у нее должно быть 7 значков, так как  $7 - 3 = 4$ . Можно дать и строго математическое обоснование на основе теоретико-множественного определения вычитания.

В записи решения  $7 - 3 = 4$  скрыто противоречие между двумя общепринятыми, но явно нигде не сформулированными правилами. Первое правило: при арифметическом решении искомое число всегда должно быть результатом арифметического действия с известными числами и в записи действия оно должно быть записано справа от знака равно. Это правило в записи  $7 - 3 = 4$  нарушено. Второе правило: запись только тогда является записью решения задачи, выполненного данным субъектом, если он действительно выполнял записанные действия. Это правило соблюдено.

Названные правила – это общественная, общая составляющая содержания обучения. Индивидуальное в описанной ситуации – это интуитивное следование Димы второму правилу, обусловленное усвоенным им описанием предметного действия, обозначаемого вычитанием чисел. Непризнание учителем этого решения правильным – это непризнание индивидуальности учащегося, отказ ему в праве на образование своего, субъектного опыта.

Между тем, способ решения, предложенный Димой более естественен для первоклассников, а заложенное в нем противоречие легко снимается приемом разрешения противоречий, сформулированным в ТРИЗ (теории решения изобретательских задач): нужно развести противоречивые действия в пространстве [2]. Для этого достаточно сделать запись решения в двух строках. В первой показать способ  $\square - 3 = 4$ , обозначив условно неизвестное нам число пустой клеточкой  $\square$ , а во второй строке сообщить, что мы знаем это неизвестное число  $\square = 7$ . Это, де-факто, изобретение уравнения, как способа разрешения указанного противоречия!

Возможно ли, что подопечные учительницы со стажем не предлагали «димин» способ решения? Да, возможно, если учитель строит обучение как показ и усвоение образцов. Предлагая новое, учитель тут же дает образцы для усвоения и, опираясь на индивидуальные особенности, обеспечивает прочное их усвоение. У детей не успевают родиться никакое собственное представление.

Приведенный пример свидетельствует о том, что учет индивидуальных особенностей может быть встроен в разные стратегии обучения. Такой учет может быть использован для развития и обогащения индивидуальности через участие самих учащихся в познании своих особенностей и участие в выборе форм и методов учета этих особенностей в процессе обучения. Именно этот вид индивидуализации соответствует запросам современного общества.

Учет индивидуальных особенностей в обучении может быть также основой для их нивелирования, подавления, «выравнивания» в процессе обучения. Условия обучения могут препятствовать познанию учащимися своих особенностей. Такой учет

индивидуальных особенностей, такая индивидуализация не помогает, а мешает становлению самостоятельной личности.

Индивидуализацией обучения следовало бы считать только такое содержание и организацию обучения, в которых обучающиеся являются субъектами процесса обучения, реализуют право и возможность познавать себя, проявлять и вырабатывать личностные смыслы изучаемого и осваиваемого, участвовать в выборе содержания и способов его усвоения. Методические приемы индивидуализации обучения – это педагогические действия учителя, обеспечивающие такую индивидуализацию.

Назовем некоторые приемы с конкретными примерами из практики.

Наиболее просты приемы индивидуализации, условно названные нами как: «любимые объекты, действия, способы». При изучении чисел, цифр, букв, звуков, рассказов, сказок, правил, изобразительных техник, способов действий предлагаем детям назвать и представить свой любимый изучаемый объект. По нашим наблюдениям задания такого рода интересны как детям, так и учителю. Например, первоклассница назвала любимым число 19, пояснив: «потому что оно такое твердое, устойчивое». В качестве любимых геометрических фигур детьми были показаны острый угол («потому что он колется»), прямой угол («потому что он красивый»), тупой угол («потому, что он просторный, широкий»), названы буква «ю» («потому что мою маму зовут Юля»), звук «о» («потому что он хорошо поется») и еще много других, иногда неожиданных, но всегда искренних характеристик любимых объектов.

В начале изучения любого нового понятия, способа действия полезно предоставить учащимся возможность высказать свои соображения по поводу нового понятия или способа действия. Приемами индивидуализации являются придумывание названия нового объекта, формулирование вопросов, ответы на которые дети предполагают получить при изучении нового, определение для себя того, чему нужно будет научиться. К приемам индивидуализации можно отнести совместное с учащимися планирование изучения темы, вопроса.

Следующий методический прием индивидуализации – предоставление учащимся возможности самим выбирать виды выполняемых на уроке заданий, их количество для достижения определенной, принятой учеником учебной цели.

Пример с урока. Учитель: «Чему вы учились на прошлом уроке?» Ответ ученика: «Мы учились по умножению находить результаты деления». Учитель: «Как бы вы могли проверить себя, научились ли вы?» Ответ ученика: «Нужно взять пример умножения, например,  $3 \cdot 4 = 12$ , а потом записать  $12 : 3 = 4$  и  $12 : 4 = 3$ ». Учитель: «Проверьте себя, хорошо ли вы этому научились, покажите себе, что вы это умеете делать, а потом поделитесь результатами. Приступайте к работе». Казалось бы, учитель не дал конкретного задания. Однако все дети приступили к работе. Через некоторое время учитель попросил детей завершать начатые записи, новые не начинать. При обсуждении выяснилось, что наибольшее число примеров умножения, по которым составлялось деление – было 8, наименьшее – 1 у одного учащегося. Работы большинства содержали по 4 – 5 примеров умножения и соответствующих примеров деления. В другом классе аналогичным образом учитель организовал самопроверку умения складывать числа «в столбик» при обучении письменному сложению двузначных чисел. Был задан лишь один вопрос одним учащимся: «А можно, я буду трехзначные и четырехзначные числа складывать?»

Еще один пример применения названного приема. Известно: для обучения умению решать задачи полезно выполнение разных видов заданий: на выполнение части решения, сравнение задач и их решений, решение задач одним или несколькими методами, способами и других. Учитель, Людмила Владимировна Шатрова (г. Новосибирск) каждому ученику в тетрадь вложила перечень видов заданий, которые полезно выполнять с задачами. На уроке в самостоятельной работе с принятой учащимися учебной целью они сами выбирали и выполняли задания. Учитель регламентировал лишь время.

Методическим приемом индивидуализации служит также предоставление учащимся на их выбор заданий разного уровня в урочных и домашних самостоятельных работах, в контрольных работах.

Методических приемов индивидуализации обучения существует много. Для их систематизации, классификации, внедрения в повседневную практику учителя необходимы специальные исследования.

### Список литературы

1. Берлизова Е. Ю. Индивидуализированное обучение младших школьников математике: Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук: Новосибирск, 2000. – 194 с.
2. Викентьев И.Л., Кайков И.К. Лестница идей. Основы ТРИЗ в приемах и задачах, Новосибирск, 1992 г. – 104 с. [Сайт] URL <http://www.triz-chance.ru/contradiction1.html>References Дата обращения 31.08.2018.
3. Лосев А.Ф. Миф – Число – Сущность / Сост. А. А. Тахо-Годи; Общ. Ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Маханькова. - М., Мысль, - 1884. – 919 с.
4. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Сайт Федерального института развития образования] <http://www.firo.ru/> Дата обращения 20.07.2018.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2018. URL <http://author-club.org/> Дата обращения 28.08.2018.
7. Царева С.Е. Методика преподавания математики в начальной школе.- М., Изд. центр «Академия», 2014. – 496 с.
8. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 96с.

УДК 373

## СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ

**Цыганкова Галина Александровна,**  
МБОУ «Масловопристанская СОШ»  
**Цыганкова Елена Николаевна,**  
МБОУ «Масловопристанская СОШ»  
E-mail: L9051705661@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы социализации современного школьника в условиях образовательного учреждения. Автором представлены основные формы работы с учащимися в школе.

**Ключевые слова:** Социализация личности школьника, технологии обучения, методы обучения.

## MODERN METHODS OF SOCIALIZATION ENROLLED IN THE SCHOOL

**Tsygankova Galina Aleksandrovna,**  
MBOU "SOSH Makovetska»  
**Tsygankova Elena Nikolaevna,**  
MBOU "SOSH Makovetska»  
E-mail: L9051705661@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the problems of socialization of a modern student in an educational institution. The author presents the main forms of work with students at school.

**Key words:** socialization of the student's personality, learning technologies, teaching methods.

Жизнь ребенка в школе упорядочена и организована, а внешкольная среда особенно у подростков чаще всего дезорганизована. В школе и дома у ребенка есть свои конкретные обязанности, он постоянно находится под контролем. На улице же они чувствуют себя свободным от контроля и обязанностей перед взрослыми, предоставлены сами себе. Поэтому контроль за проведением детьми свободного времени в период досуга имеют большое значение. Место жительства учащихся нужно рассматривать как часть микросреды школьника, которая активно влияет на формирование и развитие его социальной личности. Еще в дошкольном возрасте ребенок включается в определенные социальные отношения с другими людьми и сверстниками. Поэтому и работу с детьми по их социализации надо начинать с организации их внеурочного времени, с развития интересов и способностей детей.

Современная школа призвана объединять усилия семьи и общественности по созданию социально благоприятной среды воспитания подрастающего поколения. Сегодня взаимодействие процесса воспитания с социальной средой, в которую погружены наши школьники, приобрел особую актуальность. Социализация личности школьника – процесс вхождения её в общество, в различные типы социальных общностей посредством освоения культуры, социальных ценностей, на основе которых создаются общественно-значимые черты личности каждого нового гражданина.

Российское образование имеет своей целью формирование социокультурных компетенций современного школьника. Особое место в школе отводится гражданской позиции обучающихся, подразумевающей социализацию школьников, их включение в общественную жизнь, воспитание настоящего гражданина своей страны. Достичь этого результата в рамках традиционного обучения только некоторым школьным предметам невозможно, т.к. это необходимо подкреплять участием детей в практической социальной деятельности, посредством новых форм и методов работы с обучающимися в школе. В работе каждого учителя работающего в современной школе преобладают в основном технологии обучения: здоровьесберегающие; проблемного обучения; интегрированного обучения; игровые; проектная и поисково-исследовательская деятельность и др.[2]

Данные современные технологии ведения уроков рассматриваются, как деятельность учителя по созданию для учащихся оптимальных условий на уроках для развития и самореализации потенциальных социальных возможностей, т.е. социализации школьников в обществе и формировании нового гражданина.

Современный урок, построенный на вышеназванных технологиях, позволяет сформировать у обучающихся не только глубокие знания, но и умения самостоятельно добывать знания, использовать их в различных областях своей деятельности, накапливать опыт, развить у школьников познавательные, интеллектуальные, эмоционально-волевые умения и новую деятельность. [2]

Но как известно наилучшие результаты для решения проблемы современного обучения можно получить только при наличии активизации позиции самих учащихся. Так, проблемно поисковый метод обучения обеспечивает творческое усвоение знаний учащимися посредством диалога ученика и учителя. Данная технология обучения является мощным источником мотивации познавательной деятельности школьников, активизирующим и направляющим их мышление, путём создания новых проблемных ситуаций в процессе обучения. Следовательно, поставить педагогу учебную проблему, значит, помочь ученикам самостоятельно сформулировать либо тему для урока, либо вопрос для своего исследования.

На интегрированных уроках в школе рассматриваются многоаспектные объекты, которые являются предметом для изучения разнообразных учебных дисциплин. На интегрированном уроке обучающиеся имеют возможность получения разнообразных

знаний, используя информацию изучая различные предметы. Именно на интегрированных уроках происходит формирование личности творческой, самостоятельной, ответственной, инициативной.[1]

Основной целью здоровьесберегающих образовательных технологий обучения - обеспечение современному школьнику возможность сохранения его здоровья за период обучения в школе, сформировать у него необходимые знания и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать и закрепить полученные знания в повседневной жизни. Кроме того, одним из главных направлений здоровьесбережения в школе является создание благоприятного психологического климата на уроках, а также повышения интереса к каждому предмету. В связи с этим во время урока современный учитель обязательно старается чередовать различные виды учебной деятельности. Большое значение уделяется эмоциональному микроклимату, созданию ситуации успеха школьника во время урока. Сохранение здоровья обучающихся очень важная задача современного образовательного процесса.

Игровая форма проведения занятий создается на уроках при помощи педагогических игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство стимулирования учащихся к учебной деятельности, а не к обычной детской игре. Такие игры обычно основаны на соревнованиях и поэтому ярко показывают школьникам уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования [4]. Грамотно организованные учителем игровые технологии позволяют развивать познавательный интерес у учащихся к любому предмету.

Проектно-исследовательская деятельность учащихся – это одна из личностно ориентированных технологий применяемых в современной школе. Один из лучших способ организации самостоятельной деятельности учащихся, получения ими собственных навыков исследования, поисковых и прочих методов и средств обучения. Используя метод проектов при проведении уроков учитель учит школьников самостоятельно ставить цели и задачи проекта, стараются разыскивать необходимую информацию, используя при этом весь запас своих знаний.

Итоговым продуктом проектной деятельности на уроках могут являться: ситуационные задачи, плакаты и листовки с призывами к ЗОЖ; презентация о правильном питании и др. Метод проекта в школе используется, главным образом, как исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, направленные на достижение общего результата для решения выдвинутой проблемы. Используя данную технологию на уроках, учащиеся сами ставят цели и задачи проекта, разыскивают необходимую информацию в различных источниках информации. Использование проектного метода позволяет систематизировать знания и умения, имеющиеся у учащихся; самостоятельно участвовать в учебном процессе; использовать учащимся полученные знания в практическом применении; четко уметь планировать и организовывать свою деятельность; видеть этапы деятельности и конечный результат своей деятельности.

Метод проектов дает возможность развития познавательного интереса, а так же творческих способностей обучающихся и в коллективной деятельности. Ведь совместная работа в рамках проекта учит их творческому общению, взаимопониманию, сотрудничеству, предприимчивости, социализирует учащихся.

И так, на сегодняшний день существует достаточное количество педагогических технологий обучения. Выбор какой либо технологии зависит от многих факторов складывающихся в конкретном образовательном учреждении. Самым оптимальным вариантом является использование разнообразных технологий. Успех воспитательной работы школы определяется тем, насколько тесно школа взаимодействует с внешней средой, использует потенциал социума, в котором растут и воспитываются их обучающиеся.



Таким образом, использование современных педагогических технологий в процессе обучения и воспитания школьников помогает социализации учащихся, воспитания нового гражданина страны.

### Список литературы

1. Ганина О. В. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. — 2015. — №22. -768с.
2. Макарова К.С., Камерилова Г.С. Организация проблемного обучения на уроках безопасности жизнедеятельности / Социальная сеть работников образования К.С.Макарова, Г.С.Камерилова // Москва - С.248
3. Роговая Т.М., Цыганкова Г.А. Современные методы работы с учащимися в начальной школе / Т.М. Роговая, Г.А.Цыганкова // Самара – С.423
4. Черкашина Л.Л. Современные образовательные технологии. Интегрированные уроки по географии // Л.Л.Черкашина. – Белгород. С.288
4. Как разработать программу «Здоровье» в образовательном учреждении: Учебно-методическое пособие. Издание второе/ Н.А. Склянова, Н.П. Юсупова, О.Г. Фокина, И. В. Ермакова и др.-Новосибирск: ГЦОЗ -Магистр», 2000.-76 с.
5. Цабыбин С.А. «Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе», издательство «Учитель», Волгоград, 2009 год.

УДК 373.3

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Шаламова Наталья Владимировна**  
МБОУ «Масловопристанская СОШ»  
Шебекинский район Белгородская область

**Аннотация.** В статье описаны средства социализации младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности, представлена характеристика принципов организации внеурочной деятельности, способствующих процессам адаптации и социализации младшеклассников, даны практические рекомендации по проведению внеурочных занятий.

**Ключевые слова.** Основная образовательная программа, внеурочная деятельность, принципы организации внеурочной деятельности, саморазвитие, адаптация, социальное взаимодействие.

## SOCIALIZATION OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

**Shalamova Natalia Vladimirovna**  
MBOU "SOSH Makovetska" shebekinskiy district,  
Belgorod oblast

**Abstract.** The article describes the means of socialization of younger students in the organization of extracurricular activities, the characteristic of the principles of organization of extracurricular activities that contribute to the processes of adaptation and socialization of younger students, practical recommendations for extracurricular activities.

**Keyword.** The main educational program, extracurricular activities, principles of organization of extracurricular activities, self-development, adaptation, social interaction.

Согласно Основной образовательной программе НОО нашей школы «приоритетом начального общего образования является развитие и формирование позитивного отношения обучающегося к самому себе, к учебной деятельности и окружающему миру на основе освоения художественного, правового, экономического, исторического, социального, экологического опыта. Уровень освоения общеучебных умений и навыков предопределяет в дальнейшем успешность всего последующего обучения» [2, с. 5].

Планируемые результаты освоения ООП НОО предполагают организацию познавательной, информационно-коммуникативной, рефлексивной деятельности учащихся, подчеркивая, что «овладение общими умениями, навыками, способами деятельности как существенными элементами культуры является необходимым условием развития и социализации школьников» [2, с. 7].

Задачи, заложенные в этой программе, решаются в урочной и внеурочной деятельности учащихся.

Программы внеурочной деятельности ориентированы на обозначенные новым стандартом начального общего образования направления воспитательной работы в школе: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное.

Авторы пособия «Внеурочная деятельность: методический конструктор» Д.В. Григорьев и П.В. Степанов дают следующее определение: «Внеурочная деятельность школьников объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации» [1, с. 6]. Другими словами, внеурочная деятельность – это система занятий школьника, где педагогами решаются задачи воспитания. Конечно, в идеале из этих отдельных занятий должна получиться целостная общественная жизнь ученика в школе, интересная, насыщенная.

Анализ литературы позволил нам выделить принципы организации внеурочной деятельности, которым должен следовать учитель, чтобы достичь целей, заявленных в образовательной программе.

1. Добровольность выбора. Часы, отведенные на внеурочную деятельность (до десяти в неделю), используются учащимися по желанию. Это мощный стимул для детей, которые могут выбрать занятие «по вкусу»: театр и история, подвижные игры и логика. Чем шире спектр предлагаемых школой занятий, тем больше у младшего школьника возможностей выбора. В нашей школе младшие школьники имеют все возможности для реализации самых разносторонних интересов. Так, в четвертом классе, где я сейчас работаю, стоят в расписании следующие внеурочные занятия: «Театр», «Умелые руки», «Я – гражданин России», «Мое Белогорье», «Подвижные игры», «Православная культура», «Я – пассажир и пешеход», «Разговор о правильном питании», «Юным умникам и умницам». Они реализуют все направления воспитательной работы, обозначенные в программе.

2. Отсутствие жесткой системы оценивания. Это создает дополнительную мотивацию для тех детей, которые с трудом усваивают учебный материал, испытывают проблемы в учении. Когда не нужно бояться плохой оценки, ученик раскрывается в своих новых талантах. Многие дети, не уверенные в себе, но обладающие творческими способностями, становятся активными участниками школьных дел. И, конечно, тут же нужно добавить еще одно важное условие: нет домашних заданий! Ни один ученик не огорчится по этому поводу.

3. Разнообразные формы занятий, отличные от урочной, многие из которых «отрывают» ученика от парты, ставят ученика в позицию не наблюдателя, а активного участника, исследователя: экскурсии, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, викторины, праздничные мероприятия, олимпиады, соревнования, конкурсы, фестивали. В этой атмосфере есть простор творчеству, постижению собственного «я», социальному взрослению. Коллективные и групповые формы работы способствуют активизации

процессов социализации школьников, формируют умение слушать других, высказывать и отстаивать своё мнение, развивают коммуникативность.

4. Учет индивидуальных возможностей и способностей и обучающихся и обучающихся. Увлеченный каким-то делом учитель имеет возможность передать свое увлечение детям: вязание и бисероплетение, робототехника и туризм, шахматы и цветоводство. Тому интересному и полезному, что трудно вместить в рамки учебной программы, найдется время и место во внеурочной деятельности.

Перечисленные выше принципы, которые важно учитывать при организации внеурочной деятельности, способствуют саморазвитию младших школьников, адаптации их к обществу, т.е. успешной социализации.

Само занятие, где реализуется неформальное общение «ученик-ученик», «учитель – ученик», «класс – класс» строится по другим, «внеурочным» правилам. Часто нам, учителям, бывает сложно переключиться с урока на внеурочное занятие, мы шаблонно переносим в него учебные методы, приемы и формы, снижая и губя сущность «внеурочки». А ведь внеурочные занятия создают условия для социализации детей именно за счет особых принципов подхода к организации занятий.

В ходе самого учебного занятия социализация школьников формируется и развивается в ходе практических действий, особых мыслительных операций, приемов коммуникации, современных учебных технологий и методов организации занятия.

В нашем классе реализуется внеурочная программа «Умелые руки». Вот пример организации занятий в 1-3 классах по теме «Подснежники» (Таблица 1).

Класс	Техника исполнения поделки	Формы организации деятельности учащихся	Социальная направленность
1	Оригами	Индивидуальная – каждый ученик самостоятельно складывает подснежник; Коллективная – все цветы прикрепляем на лист ватмана, оформляем картину «Поляна подснежников»	Работа «Поляна подснежников» представлена на школьной выставке «Берегите первоцветы»
2	Аппликация из бумаги и ватных дисков	Работа в паре. Дети изготавливают открытку из ладошек с подснежником внутри	Открытки с подснежниками – подарок учителям к 8 марта
3	Работа с разными материалами	Групповая работа. Учащиеся изготавливают подснежники из пластиковых ложек, оформляют корзину с цветами.	Поделка «Корзина подснежников» участвует в муниципальном конкурсе

Занятия младших школьников внеурочной деятельностью дают возможность для самореализации в процессе социального взаимодействия.

Школа после уроков - это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов, своих увлечений, своего «я». Ведь главное, что здесь ребёнок делает выбор, свободно проявляет свою волю, раскрывается как личность. Важно заинтересовать ребёнка занятиями после уроков, чтобы школа стала для него вторым домом, что даст возможность превратить внеурочную деятельность в полноценное пространство воспитания и образования.

### Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя /Д.В. Григорьев, П.В. Степанов - М.: Просвещение, 2010.
2. Основная образовательная программа НОО МБОУ «Масловопристанская средняя школа» Шебекинского района Белгородской области.

УДК 373.2

### ТЕХНОЛОГИИ НОВЫХ ФОРМ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КВЕСТ-ИГРЫ

**Шинкарева Людмила Владимировна**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»,  
Белгород  
E-mail: shinkareva@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается возможность использования квестов как новой интерактивной игровой формы экологического образования старших дошкольников, обеспечивающей как развитие навыков работы в команде сверстников, так и проявление индивидуальных качеств, способностей, достижений ребенка. Уточняются определение, особенности, виды образовательного квеста, специфика его организации и проведения в условиях экологического образования детей.

**Ключевые слова.** Экологическое образование, квест, образовательный квест, дошкольник, индивидуализация.

### TECHNOLOGY FOR NEW FORMS OF JOINT ACTIVITY OF TEACHER AND SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN ENVIRONMENTAL EDUCATION: ENVIRONMENTAL QUEST GAMES

**Shinkareva Lyudmila Vladimirovna**  
Belgorod State National Research University  
Belgorod  
E-mail: shinkareva@bsu.edu.ru

**Abstract.** The article considers the possibility of using quests as a new interactive game form of environmental education of preschool children, providing both the development of skills in the team of peers, and the manifestation of individual qualities, abilities, achievements of the child. Definition, features, types of educational quest, specifics of its organization and carrying out in the conditions of ecological education of children are specified.

**Keywords.** Environmental education, quest, educational quest, preschooler, individualization.

Среди ведущих методологических принципов, определяющих основу образовательного пространства современного дошкольного учреждения, занимает принцип индивидуализации образования. Его суть довольно часто предполагает адаптивность образовательного процесса к уровню подготовки ребенка, ориентацию на его способности, интересы, особенности развития человека как индивида, личности. Идея «индивидуализации дошкольного образования» находит отражение в ФГОС ДО, одним из требований которого, является проектирование и осуществление образовательного

процесса в дошкольном учреждении таким образом, чтобы ребенок становился субъектом собственной активности, отношений, чтобы целенаправленная и осознанная деятельность служила средством его собственного развития.

Сказанное актуализирует проблему использования потенциала разных направлений в образовании дошкольников, в том числе экологического. Этот вид образования наряду с активным усвоением детьми элементарных научных экологических представлений, норм и правил поведения в природе, овладением практическими и познавательными экологическими умениями, обеспечивает каждому ребенку выбор интересной для него эколого-ориентированной деятельности, стимулирующей его активное взаимодействие с объектами природы и предметами рукотворного мира, обогащение субъектного опыта, удовлетворение потребности актуального, ближайшего и перспективного развития.

Это становится возможным при условии использования новых подходов, новых решений в организации разных видов эколого-ориентированной деятельности, внедрения инновационных форм, технологий осуществления образовательного процесса, пересмотр взаимодействия взрослый – ребенок.

Особую популярность в образовании дошкольников, в том числе и в экологическом, приобретают квесты. В педагогике квест – это сравнительно новое явление, которое требует теоретического обоснования и осмысления. Сегодня, в литературе квест понимается и как технология, и как интерактивная игровая форма организации поисковой и проектной деятельности детей, и как способ и средство развития личности и др. Этому подтверждение анализ результатов теоретических и эмпирических исследований, посвященных изучаемому вопросу. Так квест рассматривается как инновационная форма воспитания (Т.О. Лечкина [2] ) и развития разных видов активности ребенка (Н.Н. Кривдина [1], Д.Е. Тарарин [6] ); как метод экологического образования (В.Н. Полищук, Т.Б. Туча [3] ); как педагогическая технология (И.Н. Сокол [5]); как форма образовательной деятельности старших дошкольников (О.Н. Самохина [4] ) и др.

В нашей работе мы будем рассматривать квест, а точнее образовательный квест, как одну из интерактивных нетрадиционных игровых форм экологического образования детей дошкольного возраста, которая имеет существенные особенности и специфику в организации и проведении.

Эта форма экологического образования позволяет решать как общие задачи, связанные с познавательным, физическим, коммуникативным, личностным развитием дошкольника (участники решают задачи, занимаются поиском информации, учатся работать с информационными ресурсами, находить полезную информацию и применять ее для достижения конечной цели, проявляют инициативу, самостоятельность, творчество, активность и др.), так и более конкретные задачи взаимодействия ребенка и природы (в увлекательной форме закреплять, углублять, систематизировать экологические представления и умения, применять их в нестандартных ситуациях и др.).

Образовательный квест характеризует наличие как общих признаков, свойственных любому квесту, так и специфических:

- цель, к которой необходимо прийти, пройдя все испытания;
- комплекс задач: образовательную (закрепление, обобщение экологических представлений, умений, навыков); развивающую (иницирование познавательной мотивации, развитие творческих способностей, познавательного интереса, исследовательского поведения и др.); воспитательную (формирование личностных качеств, навыков взаимодействия со сверстниками, толерантности, взаимопомощи и др.); развлекательную (занимательную);
- понятный, продуманный сценарий, отражающий сюжет (легенду), игровые персонажи, правила;
- присутствие наставника, руководителя, ведущего (педагога);
- учет возрастных, интеллектуальных, физических возможностей дошкольников;
- различные организационные формы (в парах, по группам, две-три команды);

- сочетание интеллектуальных и двигательных разноуровневых заданий (репродуктивные, творческие, проблемные);
- элемент соревновательности, эмоциональная окраска, эффект неожиданности (неожиданная встреча, таинственность, музыка, декорации).

Анализ литературы показал, что разные авторы классифицируют квесты по разным основаниям (И.Н. Сокол, Е.В. Халина, О.В. Шатунова и др.).

И.Н. Сокол предлагает подробную классификацию квестов, согласно которой образовательные квесты различаются: по форме проведения (компьютерные игры-квесты, веб-квесты, медиа-квесты, квесты на природе, комбинированные и др.); по режиму проведения (в реальном режиме, в виртуальном режиме; в комбинированном режиме); по сроку реализации (краткосрочные, долгосрочные); по форме работы (групповые, индивидуальные); по предметному содержанию (моноквест, межпредметный квест); по структуре сюжетов (линейные, нелинейные, кольцевые); по информационной образовательной среде (традиционная образовательная среда; виртуальная образовательная среда) [5, с. 138-140].

В экологическом образовании дошкольников квесты как организационная форма могут быть по режиму проведения: в реальном времени; по сроку реализации: краткосрочные; по форме проведения: на природе или комбинированные; по количеству участников: групповые, в традиционной образовательной среде; по структуре сюжетов: линейные, штурмовые, кольцевые. Линейные квесты - это те, в которых движение осуществляется по цепочке: решив одно задание, дети получают следующее, и так до тех пор, пока не пройдут заданный маршрут. В штурмовых (нелинейных) квестах игроки сразу получают основное задание, маршрутный лист, где указаны места с подсказками. Но при этом способы и пути решения заданий участники выбирают самостоятельно. Кольцевой квест представляет собой тот же «линейный» квест, но замкнутый в круг. Участники начинают движение из одной точки, которая и будет для них завершающей.

Важным педагогическим условием, обеспечивающим достижение результата квеста, является реализация технологического подхода в его организации и проведении. Можно выделить несколько технологических этапов в подготовке и осуществлении квеста: подготовительный, организационный, игровой, рефлексивно-оценочный. Каждый этап характеризуется целью, полем совместной деятельности и содержанием деятельности воспитанника и наставника-педагога, конкретным результатом, технологическими ограничениями и возможными способами их преодоления.

*Подготовительный этап* начинается с определения педагогом цели и задач квеста. Дошкольники должны понимать цель, к достижению которой они стремятся. Например, найти что-то или кого-то, спасти доброго персонажа от злого, познакомиться с обитателями леса, моря и др. Вместе с детьми, возможно обсудить сюжет (легенду), сюжетные линии, роли, игровые правила (бонусы, штрафы), игровое пространство (открытое или закрытое). Для проведения таких квестов целесообразно использовать потенциал экологической тропы дошкольного учреждения (отдельные ее «видовые точки», «станции»). Учитывая место проведения квеста, продумывается маршрут (станции, этапы, точки), для составления которого предлагается использовать разные варианты.

«*Маршрутный лист*», где указаны последовательно станции, их расположение, а также могут быть загадки, проблемные ситуации, зашифрованное слово, ответ на которые укажет место, куда надо последовать.

«*Волшебный клубок*», на котором прикреплены записки с названием или символическим изображением того места, куда участникам необходимо отправиться. Постепенно, разматывая клубок, дети перемещаются от станции (точки, пункта) к станции.

«*Карта-схема*» (схематическое изображение маршрута).

*«Волшебный экран».* Это любое доступное техническое устройство: планшет, телефон, ноутбук, где в определенной последовательности расположены фотографии, картинки тех мест, куда должны следовать участники. Дети могут узнавать о направлении движения от ведущего, только после того, как выполняют задание на станции. Ответ на поставленную задачу и есть название следующей станции, где нужно найти спрятанную подсказку в определенном месте и т.п.

*«Следы».* Этот вариант маршрута предполагает передвижение от одного этапа (станции) к другому по нарисованным стрелочкам или приклеенным следам, при условии выполнения предложенного задания.

Важным моментом подготовительного этапа является проектирование педагогом заданий разных по сложности, форме, содержанию (кроссворды, проблемные ситуации, загадки, лабиринты, проведение опытов, работа с моделями, задания на классификацию, дидактические игры: найти лишнее, изобразить животное, имитировать повадки и др.) и условий их выполнения.

Завершается этап разработкой сценария и оформлением квеста с помощью декораций, музыкального сопровождения, костюмов, инвентаря, атрибутов.

*Организационный этап.* Целью данного этапа является мотивация и организация детей к предстоящей деятельности. Это предполагает вступительное слово ведущего-наставника с целью переключения внимания детей на предстоящую деятельность, активизация интереса, создание соответствующего эмоционального настроя. Осуществляется формирование групп, команд и т.д., обсуждение сюжета, правил квеста, распределение ролей, раздача маршрутных листов.

*Игровой этап.* На этом этапе решаются поставленные задачи и необходимо помнить, чтобы развлекательная составляющая квеста не была в ущерб образовательной и развивающей. В процессе игры участники последовательно двигаются от станции (точки) к станции, выполняя различные задания, преодолевая предлагаемые испытания. Успешное прохождение каждого этапа требует от детей как проявления индивидуальных знаний, умений, качеств, так и навыков работать в команде, что позволяет им перейти без препятствий (штрафов) на следующий этап. Команда получает недостающую информацию, подсказку, снаряжение к выполнению следующего задания, что является эффективным средством инициирования разных видов активности детей и мотивационной готовности к познанию и исследованию.

*Рефлексивно-оценочный этап.* Этап анализа, самоанализа деятельности участников квеста и оценки результата.

Ведущий-наставник ориентируется на 4 вида рефлексии для оценки квеста: коммуникационная - обмен мнениями и новой информацией между детьми и педагогами; информационная - приобретение детьми нового знания, умения; мотивационная - побуждение участников к дальнейшему расширению информационного поля; оценочная - соотнесение новой информации и уже имеющихся у детей знаний, высказывание собственного отношения, оценка процесса и результата. Инструментом, запускающим рефлексию, могут быть вопросы: «Что нового узнали?», «Что было интересно?», «Что вас удивило?», «Что было трудно?», «Все ли у вас получилось так, как хотелось?».

В качестве технологических ограничений этой формы можно выделить недостаточность технических средств и оборудования, трудоемкость в подготовке атрибутов, заданий, инерционность отдельных педагогов.

Таким образом, проведение квестов позволяет уйти от традиционных форм в экологическом образовании детей и значительно расширить рамки образовательного пространства, способствует «командообразованию», повышению уровня взаимодействия в команде сверстников (дети учатся формулировать проблему, планировать свою деятельность в неопределенной ситуации, творчески мыслить, общаться, слушать и слышать альтернативные мнения, самостоятельно и сообща принимать решения), а также созданию условий для проявления индивидуальных способностей, качеств, достижений ребенка.

### Список литературы

1. Кривдина Н.Н. Развитие социальной и коммуникативной активности дошкольников в образовательных квестах / Н.Н. Кривдина // Филологическое образование в период детства. – 2016. – № 23. – С. 146–148.
2. Лечкина Т.О. Технология «квест-проект» как инновационная форма воспитания / Т.О. Лечкина // Наука и образование: новое время. – 2015. – № 1 (6). – С. 12–14.
3. Полищук В.Н., Туча Т.Б. Экологические квесты как метод экологического образования младших школьников / В.Н. Полищук, Т.Б. Туча // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 1. – С.126-128.
4. Самохина О.Н. Игра-квест как форма образовательной деятельности со старшими дошкольниками / О.Н. Самохина // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2017. – № 3. Т. 1. – С. 36-39.
5. Сокол И.Н. Классификация квестов / И.Н. Сокол // Молодой ученый. – 2014. – №6 (09). – С.138-140.
6. Тарарин Д.Е. Живые квесты как инструмент формирования коммуникаций между участниками игрового процесса/ Д.Е. Тарарин // Современные проблемы взаимодействия российского государства и общества: сборник конференции. Саратов. – 2016. – № 1 (52). – С. 232 – 234.

УДК 372.8

### СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

**Шумакова Анна Романовна,**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет»,  
Белгород  
E-mail: shumakova\_a@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В статье обосновывается необходимость развития познавательной деятельности в начальной школе, которая представляется необходимым компонентом процесса учения и социализации личности. Раскрываются особенности использования методов познавательной деятельности на уроках русского языка в начальной школе.

**Ключевые слова:** социализация младших школьников, познавательная деятельность, младший школьник, урок русского языка.

### SOCIALIZATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS' IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY AT THE RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

**A.R. Shumakova,**  
Belgorod National Research University  
Belgorod  
E-mail: shumakova\_a@bsu.edu.ru

**Abstract:** The article substantiates the need for the development of cognitive activity in the elementary school, which seems to be a necessary component of the process of learning and socialization of the individual. The peculiarities of the use of methods of cognitive activity in the lessons of the Russian language in elementary school are revealed.

**Keywords:** socialization of primary school pupil, cognitive activity, primary school pupil, the Russian language lesson.



По данным исследования социологов и психологов: современные дети ограничены в общении друг с другом, со сверстниками. Связано это с большой занятостью детей в школе, в кружках по интересам, с современными компьютерными технологиями. Подобное ограничение жизнедеятельности ребенка значительно затрудняет освоение нравственно-этических норм и взаимоотношений, формирование коммуникативной компетентности, толерантности, эмоциональной отзывчивости, проявлению добрых чувств по отношению к другим людям. Этот фактор также замедляет процесс социализации, личностного роста школьников.

В основе разработки современных стандартов школьного образования, лежит представление об образовании как институте социализации личности, так как приобщение детей к социальному опыту является основной задачей для общества. Это способствует использованию в обучении новых форм, методов и приемов, обновление содержания образования. На сегодняшний день данную проблему пытаются решать через развитие познавательной деятельности младших школьников.

Понятие «социализация личности» рассматривалось в трудах многих педагогов и психологов. Марцинковская Т. Д. под социализацией понимает процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, навыков, знаний, которые позволяют ему успешно функционировать в обществе. Социализация способствует формированию и развитию мировоззрения человека, помогает овладеть культурой среды жизнедеятельности, вводит в систему тех норм, правил и шаблонов поведения, которые приняты в данном обществе, социальной группе [1, с. 136].

По мнению А.А. Реана, социализация – это и есть процесс и результат усвоения и последующего активного воспроизводства индивидом социального опыта. Процесс социализации неразрывно связан с общением и совместной деятельностью людей [2, с. 19].

Младший школьный возраст – благоприятный для процесса социализации, поскольку решающим фактором социализации младшего школьника становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных универсальных учебных действий, складывающиеся в школе межличностные отношения. Все это возможно благодаря познавательной деятельности.

К познавательной деятельности можно отнести следующие методы обучения, которые способствуют социализации младших школьников: метод проектов, создание проблемных ситуаций, игровые методы обучения, творческие задания. Применение данных методов обучения наиболее эффективно на уроках русского языка, так как урок способствует развитию таких психических процессов как память, внимание, речь, мышление. Качество знаний по русскому языку выражается в системе знаний, умений и навыков по фонетике, синтаксису, фразеологии и лексике, которыми обучающийся должен владеть в совершенстве. А без таких знаний, как хорошо развитого речевого навыка, умения быстро и правильно воспринимать чужие мысли и выражать свои, обучение в современной школе становится невозможным.

Рассмотрим подробно методы познавательной деятельности, способствующие социализации младших школьников на уроках русского языка.

1) *Метод проектов.* В процессе проектной деятельности у младших школьников формируются умения сотрудничать в процессе образовательной деятельности, оказывать помощь товарищам и принимать их помощь, следить за ходом совместной работы, разрабатывать идеи и выбирать лучшее решение. Ученик в проектной деятельности определяет цель, открывает новые знания, оценивает результат своей деятельности и деятельности других, учится выступать перед аудиторией, отвечать на вопросы, распределять обязанности при выполнении коллективного дела [3, с. 7]. Например, можно предложить младшим школьникам создать сборник небольших сюжетных рассказов, где обучающиеся смогут размещать свои сочинения-миниатюры на выбранные темы. Также целесообразно разработать с обучающимися «Словарь непослушных слов», в который

дети будут записывать слова, написание которых им сложно запомнить (обязательным является самостоятельное изучение этимологии и словообразования слова).

2) *Творческие задания* направлены на развитие у младших школьников умения формулировать собственное мнение. Отличительной особенностью таких заданий является то, что содержание выходит за рамки изученного, тема требует размышления. К данному приему можно отнести творческие рассказы (сюжетные рассказы на основе непосредственного восприятия, описательные рассказы на основе обобщенных знаний и сравнения разных явлений, рассказ-сочинение, рассказ-диалог). К примеру:

Задание 1. Предложения рассыпались. Собери их. Определи цель высказывания и интонацию каждого предложения. К одному из предложений придумай рассказ и запиши в тетрадь

- а) *срывать, ветер, сухой, листья, с сучьев*
- б) *держат, красивый, девочка, шар*
- в) *скорей бы, зим, наступать*

Задание 2. Прочитай текст. Определи тип текста. В качестве доказательства своего мнения придумай и запиши другой тип текста о медведе.

3) *Учебно-ролевые игры* способствуют развитию не только коммуникативных умений, но таких качеств, как исполнительность, самостоятельность, инициативность. Например:

а) Игра «Волшебники», в которой младшим школьникам, работая в парах, необходимо превратить имена существительные в имена прилагательные женского рода единственного числа «стол-столовая», «ванна-ванная», «книга-книжная». Данная игра не только способствует развитию быстроты мышления, внимания, но и устной речи, умения формулировать и доказывать свое мнение.

б) Игра «Детективы», направленная на нахождение пропавшего пунктуационного знака. В ходе расследования младшим школьникам необходимо применять любые методы сыска: словесный портрет, экспертиза, анализ, опрос свидетелей. Игра способствует развитию наблюдательности, логического мышления, коммуникативных умений, аналитических способностей, а также требует знание правил речевого общения.

4) Использование на уроках *проблемных и поисковых методов*. Применение заданий, требующих небольшого самостоятельного поиска и включающих в себя элементы, пробуждающие мысль учеников. Данные задания требуют умения сравнивать, обобщать, формулировать выводы, сопоставлять факты, рассматривать явление с различных позиций. Например, использование заданий на группировку по теме «Однокоренные слова и формы слов»:

Задание. По какому принципу подобраны слова в столбиках?

*Лед ледяной Льдом ледянка*

*Льда заледенеть О льде ледниковый*

Проверьте свою гипотезу и разберите слова по составу. Изменилось лексическое значение слова в первом столбике? А во втором? Как вы думаете, какие слова можно назвать однокоренными, а какие – формой одного и того же слова? Обоснуйте.

Вышеперечисленные методы способствуют развитию у младших школьников умений действовать самостоятельно, сочетать личные интересы с общественными, передавать и отстаивать свои идеи, оценивать свою деятельность, сотрудничать и продвигаться в развитии отношений, а также формированию таких качеств, как честность, ответственность, вежливость, организованность, отзывчивость, общительность, инициативность.

Познавательная деятельность помогает младшему школьнику выйти за рамки объема школьных предметов, применять имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, сдерживать свои желания, которые не совпадают требованиями, подчинять свои действия установленным в социуме нормам поведения. Следовательно, познавательная деятельность способствует не только умственному развитию личности, но и социализации младшего школьника.

### Список литературы

1. Марцинковская Т.Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Текст] / Т.Д. Марцинковская - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 544 с.
2. Реан А.А. Психология личности [Текст] / Реан А.А. – СПб: Изд-во «Питер», 2016. – 86 с.
3. Усик Л.И. Развитие познавательной деятельности младших школьников на уроках русского языка // Начальная школа. – 2016. – №6. – С. 6-9.

УДК 37.013:316.454.5

## РАБОТА С УЧЕБНО-НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

**Щеголева Галина Сергеевна**

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический  
университет им. А.И. Герцена»

Санкт-Петербург

E-mail: Galina89@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье раскрывается содержание работы с учебно-научным текстом в целях развития коммуникативной компетенции младших школьников. Автором приводятся примеры заданий, направленных на формирование информационно-коммуникативных умений, описывается организация деятельности учащихся по освоению информации учебно-научного текста на уроке.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, учебно-научный текст, информационно-коммуникативные умения.

## WORKING WITH EDUCATIONAL-SCIENTIFIC TEXT AS A MEAN OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN IN COGNITIVE SPHERE

**Shchegoleva Galina**

Russian State Pedagogical University of. A.I. Herzen

St. Petersburg

E-mail: Galina89@mail.ru

**Abstract.** The presented article reveals the content of work with the educational-scientific text in order to develop communicative competence of elementary school children. The author gives examples of tasks aimed at the formation of information and communication skills, describes the organization of students' activities in mastering the information of the educational-scientific text in the lesson.

**Key words:** Communicative competence, educational text, information and communication skills.

Развитие коммуникативной компетенции в начальном образовании в соответствии с ФГОС является метапредметной задачей, которая должна решаться при изучении всех учебных предметов. Об этом свидетельствует выделение в перечне универсальных учебных действий, которыми должны овладеть школьники, группы коммуникативных умений, включающих, в частности, такие умения, как умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, а также владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с

грамматическими и синтаксическими нормами родного языка [1]. Данные умения в курсе русского языка формируются как предметные и выступают как важнейшее условие успешности овладения всеми учебными предметами, а также имеют первостепенное значение для социализации личности школьников. Как отмечается в педагогической литературе, успешность социализации определяется уровнем развития социальных способностей, к которым относят речь человека, его умение общаться с другими, умение налаживать эффективное взаимодействие со всеми участниками коммуникативного процесса [2].

В познавательной сфере развитие коммуникативных умений требует, прежде всего, умения работать с текстом, поскольку большая часть информации, предлагаемая учащимся для усвоения, представлена в текстовой форме. В системе развития речи учащихся работа с текстом традиционно занимала ведущее место. Однако, как правило, использовались художественные тексты. В настоящее время все большее внимание уделяется работе с учебно-научным текстом. Освоение информации учебного текста требует специального обучения, направленного на формирование комплекса информационных умений, связанных с поиском, освоением, переработкой, применением и представлением информации.

Как отмечает Г.Ф. Трубина, в современном «активно формирующемся информационном обществе нет смысла различать информационную и коммуникационную компетенции, поскольку они должны быть тесно между собой связаны», поэтому целесообразно в качестве одной из ключевых социальных компетенций выделять информационно-коммуникативную, которая предполагает «способность к социальному взаимодействию, в том числе и на основе умения находить нужную информацию и эффективно ее использовать» [3]. Овладение данными умениями в школьном обучении будет зависеть от характера заданий, направленных на освоение информации текста, и от организации деятельности учащихся на уроке.

Раскроем содержание работы с учебно-научным текстом по каждому из указанных направлений. В качестве примеров используем задания из традиционно публикуемых в журнале «Начальная школа» примерных проверочных работ, поскольку данные материалы соотносятся с требованиями ФГОС, учитывают требования, которые продиктованы содержанием Всероссийских проверочных работ.

Задания, связанные с определением источников и поиском информации, ориентируют на использование словарей. Учащимся предлагается определить, в каком словаре можно найти объяснение значения слова, и выбрать название словаря из предложенных. Более трудным является задание, в котором даются синонимы к слову, и требуется указать словарь, в котором можно найти такие сведения о слове. Например:

*Блестеть – сиять, сверкать, гореть, блистать, светиться.*

- Орфографический словарь
- Толковый словарь
- Словарь синонимов

Об уровне понимания текста свидетельствует, прежде всего, умение определить его тему. В примерные проверочные работы включаются задания следующего характера.

- Выбрать наиболее точную формулировку темы текста из данных (3класс).

*Утро любого животного начинается с умывания. Птицы аккуратно чистят пёрышки. Кошки тщательно вылизывают свое тело языком. Даже мухи очищают лапки и крылышки. Наше утро тоже начинается с умывания. (По Е.Н. Дерим-Оглу, Н.А. Фроловой)*

- В тексте говорится о том, что кошки вылизывают свое тело языком.
- В тексте говорится о том, что утром умываются и люди, и животные.
- В тексте говорится о том, что утро любого животного начинается с умывания.

- Прочитать текст и выписать из каждой части текста одно предложение, выражающее главное (4 класс).

*В русской избе особое место занимала печь. Много полезных дел выполняет печь в избе.*

*Первое дело – обогреть дом. Ведь в наших северных краях это особенно важно.*

*Дрова заготавливали из ольхи либо берёзы: дыму меньше, а тепла больше.*

*Второе дело – накормить. Варит, жарит хозяйка день-деньской, хлеб выпекает.*

*А ещё печь лечит. Попарился в печи, простуды как и не было.*

*Самый любимый отдых был у печи. Студёной зимой здесь грелись, сказки слушали, шили-вышивали. (По Л.Н. Махинько)*

- Самостоятельно определить тему текста, закончив предложение: *В этом тексте говорится о том, как...* (4 класс).

Как видно из приведенных примеров, в содержании первого задания предлагаются образцы формулировки темы, что важно для овладения умением самостоятельно ее определять. Второе задание предполагает определение темы части текста, что служит ступенью в овладении умением определять тему текста. В последнем задании ученик должен самостоятельно сформулировать тему с помощью подсказанной конструкции предложения.

Важными умениями, связанными с освоением и переработкой информации текста, являются умения составлять ответ на вопрос к тексту и ставить вопросы к тексту. Проверка умения ставить вопросы к тексту предусматривается и в содержании ВПР.

В примерные проверочные работы включены задания такого типа:

- составление ответа на вопрос из данных слов с указанием первого слова в вопросе;
- поиск в тексте предложения, отвечающего на вопрос;
- восстановление порядка вопросов к тексту;
- составление ответа на вопрос, объединяющего информацию двух предложений;
- выделение вопроса, на который нет ответа в тексте;
- составление вопроса к предложению, части текста и целому тексту.

Переработка текста предполагает владение умениями представлять его информацию в разных видах, в частности, в виде схемы или таблицы. Соответственно, включаются такие задания, как дополнение схемы (таблицы) на основе информации текста, заполнение таблицы, в которой указаны признаки для сравнения, дополнение текста по схеме (таблице), составление текста на основе таблицы. Например, предлагается задание заполнить пропуски в тексте, используя данные таблицы «Как учатся в школе в разных странах». В таблице приведены сведения о начале занятий, времени урока и большой перемены в России, Германии и Франции.

В результате заполнения пропусков получается следующий текст.

*В разных странах занятия в школах идут по-разному. В России дети идут в школу **1 сентября**, во Франции – **в середине сентября**, а вот в Германии учебный год начинается **в конце августа**. В Германии и России урок продолжается **45 минут**, а во Франции – **60 минут**. Зато большая перемена во Франции целых **2 часа**, в Германии – **30 минут**, а в России – **15-20 минут**. (По ж. «Клёна»)*

Материалы примерных проверочных работ могут служить ориентиром в достижении планируемых результатов формирования текстовых, в том числе и информационных, умений, а также использоваться в качестве обучающих заданий. Важно при этом подчеркнуть, что содержание текстов для проверочных работ способствует обогащению социального опыта учащихся, знакомит с различными сторонами жизни человека и общества.

Как отмечалось выше, формирование коммуникативных умений обеспечивает организация работы учащихся на уроке. Покажем некоторые приемы организации познавательной деятельности учащихся на примере урока окружающего мира по теме

«Государственный бюджет», проведенного в Янинской школе Ленинградской области в рамках семинара по проблемам работы с учебно-научным текстом.

В соответствии с установками ФГОС на этапе целеполагания после ознакомления с темой урока учащиеся поставили перед собой задачу узнать, что такое государственный бюджет. С опорой на ключевые слова в тексте было дано определение: план доходов и расходов. При чтении текста учитель обратил внимание учащихся на использованное в тексте сравнение бюджета с кошельком и цель этого сравнения для понимания основного понятия. Поскольку в учебнике представлена иллюстрация с изображением банка, было предложено догадаться, почему дана такая иллюстрация. Для объяснения понятий «доходы» и «налоги» учитель организовал игру-исследование, в ходе которой учащиеся получили карточки с названиями профессий, предприятий и организаций и указанием на полученный доход. На каждой карточке была отделена полоска со словом «налог». Учащимся было предложено отрезать полоску «налог» и подумать, какую часть нужно оставить себе, какую – вернуть государству. В макет сумки, символизирующей государственный бюджет, учащиеся положили отрезанную полоску «налог». Игра помогла ответить на поставленный учителем вопрос о том, что такое налог, после чего школьники уточнили свои ответы по тексту учебника и выяснили, почему налоги являются обязательными платежами.

На следующем этапе урока, работая в группах с таблицей в учебнике, ученики готовили развернутый ответ о расходах государства по одному из направлений – «Здравоохранение», «Образование», «Охрана природы» и др. Чтение текста помогло уточнить и дополнить ответы. В качестве домашнего задания учитель предложил привести примеры расходов государства на основе просмотра телепередач. Таким образом, на уроке был максимально использован материал учебника (текст, иллюстрации, таблица, вопросы и задания), применялись различные приемы работы с текстом (прогнозирование содержания, выделение ключевых слов, соотнесение текста с иллюстрацией, дополнение информации таблицы по тексту, организация игры-исследования, опора на социальный опыт учащихся в ходе анализа информации текста и др.), что позволило учащимся осознать достаточно трудные понятия и освоить содержание текста, о чем свидетельствовали их ответы на итоговом этапе урока. По ходу урока учитель обращал внимание учащихся на приемы работы с текстом, предлагая определить смысл выполняемых заданий и оценить их для освоения информации текста. Важно, что на каждом этапе работы с текстом выполнение заданий предполагало активное обсуждение учащимися информации текста, высказывание собственного мнения и обогащение личного социального опыта.

Для развития коммуникативной компетенции в познавательной сфере необходимо использование специальных заданий, направленных на формирование информационно-коммуникативных умений, а также организация работы, предусматривающая овладение учащимися различными приемами освоения информации учебно-научного текста.

### Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. М., 2008.
2. Сергеева А.Д. Социализация личности в образовании. URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2012/12/25/sotsializatsiya-lichnosti-v-obrazovanii> (дата обращения: 20.09.18).
3. Трубина Г.Ф. Социализация личности школьника: компетентностный подход // Педагогическое образование в России. 2017. №10. С. 11-16.

## ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Петрова Светлана Владимировна,**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет»,  
Россия, г. Белгород  
E-mail: petrova@bsu.edu.ru

**Черкасов Валерий Анатольевич,**  
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет»,  
Россия, г. Белгород  
E-mail: cherkasov@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые аспекты формирования коммуникативных умений как средства социализации младших школьников. Предложенные приемы работы могут быть использованы педагогами в практике начального языкового образования обучающихся начальной школы.

**Ключевые слова:** коммуникативные умения, социализация, младшие школьники, коммуникативная ситуация.

## FORMING COMMUNICATIVE SKILLS AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF YOUNGER SCHOOLBOYS

**Petrova Svetlana Vladimirovna,**  
Belgorod National Research University  
Belgorod  
E-mail: petrova@bsu.edu.ru

**Cherkasov Valery Anatolyevich,**  
Belgorod National Research University  
Belgorod  
E-mail: cherkasov@bsu.edu.ru

**Abstract.** The article discusses some aspects of the formation of communicative skills as a means of socialization of younger students. The proposed methods of work can be used by teachers in the practice of primary language education for primary school students.

**Keywords:** communication skills, socialization, younger students, the communicative situation.

В настоящее время проблема социализации обучающихся не теряет своей актуальности, поскольку современный человек должен уметь эффективно устанавливать и поддерживать отношения с партнерами по общению, решать свои коммуникативные задачи, уметь работать в команде, предупреждать конфликтные ситуации. Тот социальный опыт, который получит учащийся начальной школы, должен помочь ему успешно учиться, а в будущем – реализовать себя в профессиональной деятельности.

Вслед за Л.В. Мардахаевым под социализацией мы понимаем «процесс становления личности, усвоения индивидом языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих данному обществу, социальной общности, группе, воспроизводство и обогащение им социальных связей и социального опыта [2, с.274].

Различные аспекты, связанные с решением проблемы социализации личности, нашли отражение в работах таких ученых, как Алексеенко Т.Ф., Голованова Н.Ф., Кривов Ю.И., Кригина С.Н., Мудрик А.В., Игнатова Л.Ю., Сластенин В.А., Щетинина А.М. и др.

Обучение в начальной школе – это совершенно новый этап в жизни человека, который характеризуется появлением новой социальной ситуации, в которой оказывается младший школьник. Ведущей деятельностью становится учебная деятельность, формируется новый тип отношений. Это требует от обучающегося нового способа поведения, новых психологических установок.

В основе успешной социализации лежат хорошо развитые коммуникативные умения. Если человек владеет определенным объемом информации, набором необходимых коммуникативных умений, ему будет легче построить общение в конкретной речевой ситуации, продуцировать собственные высказывания, согласуя их с коммуникативными намерениями.

К определению и классификации коммуникативных умений существуют разные подходы. По мнению психологов, к коммуникативным умениям следует относить такие умения, которые помогают правильно выстраивать свое поведение: умение выбирать необходимую интонацию, соответствующие жесты, умение предугадывать реакцию собеседника, умение реагировать на собеседника, подбирать правильные способы обращения и т.д.

Другой подход к определению коммуникативных умений, которого придерживаемся и мы в настоящей работе, находит отражение в ряде филологических дисциплин, он связан с умениями продуцировать собственные высказывания в соответствии с коммуникативными намерениями.

Согласно определению, которое дается в «Большом толковом словаре русского языка» под редакцией С.А. Кузнецова, «коммуникативные умения – умения, необходимые для организации речевого процесса и осуществления общения между партнерами с помощью языка» [1, 355].

Классификаций коммуникативных умений существует множество. Опираясь на классификацию коммуникативных умений, предложенную М.С. Соловейчик, мы выделили следующие умения, которыми следует овладеть младшим школьникам:

- 1) умение ориентироваться в содержании общения (определять предмет речи, основную мысль);
- 2) умение планировать высказывание (умение намечать ход развития основной мысли);
- 3) умение создавать высказывание (развивать тему и основную мысль, отбирать языковые средства, конструировать предложения с учетом замысла);
- 4) умение осуществлять контроль за речью (оценивать с точки зрения соответствия замыслу, требованиям культуры речи).

Как нам кажется, эффективным средством формирования коммуникативных умений учащихся начальной школы является моделирование речевых ситуаций. Младшим школьникам предлагаются различные ситуации общения, максимально приближенные к реальным условиям. Им необходимо составить свое высказывание и произнести его в устной форме, соблюдая нормы современного литературного языка. Следует учитывать, что такие речевые ситуации должны обладать развивающим потенциалом и вызывать у обучающихся потребность высказаться.

Любая речевая ситуация состоит из следующих компонентов: адресат (тот, кто говорит), адресант (тот, кому адресуется сообщение), цель и задачи общения (сообщение, воздействие, общение), обстановка общения (бытовая, официальная, полуофициальная).

Учитель предлагает обучающемуся выступить в роли одного из участников ситуации общения, дает ему конкретные установки, планируя таким образом программу его речевых действий.



Младший школьник должен строить свое высказывание с учетом следующих требований: лаконичность, точность, связность, стилистически оправданное словоупотребление.

Приведем некоторые примеры таких заданий. Так, учащимся можно предложить реализовать следующие речевые ситуации.

Речевая ситуация № 1.

*Представьте, что ваш одноклассник заболел, по этой причине отсутствовал на нескольких уроках русского языка. Расскажите ему об имени существительном как о части речи. В своем высказывании уточните, что обозначает эта часть речи, на какие вопросы отвечает, как изменяется имя существительное, чем является в предложении.*

Речевая ситуация № 2.

*Расскажите своему другу о посещении театра. При построении высказывания, уточните, в каком театре вы были, когда и с кем, какой спектакль вы смотрели, что особенно понравилось и запомнилось, порекомендуете ли вы своему другу посмотреть этот спектакль.*

Речевая ситуация № 3.

*Вам предстоит провести экскурсию по вашей школе для гостей из другого города. Подготовьтесь к ней, составьте небольшое сообщение, в котором не забудьте рассказать о том, когда школа была построена, кто ею руководит в настоящее время, сколько работает учителей и обучается учащихся, есть достижения, которыми можно гордиться, какие учебные помещения есть в школе и как они используются, какие мероприятия организуются и проводятся в школе.*

Речевая ситуация 4.

*Приближается праздник Новый год. Возьмите интервью у своих родителей, спросите их о том, как отмечался этот праздник в их семье. Для проведения интервью составьте несколько вопросов.*

Предложенные приемы работы направлены на формирование коммуникативных умений младших школьников, от владения которыми во многом зависит их успешность в разных сферах жизни. Развитые коммуникативные умения способствуют успешной социализации личности, поскольку в этом случае человек умеет обмениваться информацией, умеет выстраивать стратегию взаимодействия, воспринимать и понимать партнера по общению.

### **Список литературы**

1. Большой толковый словарь русского языка. / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 1998. 1536 с.
2. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 274-276.

## РАЗДЕЛ III. СОЦИАЛИЗАЦИЯ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

УДК 373.3

### ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Балясникова Татьяна Викторовна**  
МБОУ «Борисовская СОШ имени Кирова»  
E-mail: tatbalyasnikova@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования групповой работы для социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается фрагмент урока окружающего мира с использованием групповой работы.

**Ключевые слова:** социализация, групповая работа, дети с ограниченными возможностями здоровья.

### GROUP WORK AT THE LESSON AS MEANS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH

**Balyasnikova Tatyana Viktorovna**  
«Borisovsky SOSH of Kirov»  
E-mail: tatbalyasnikova@mail.ru

**Abstract.** In article the possibilities of use of group work for socialization of younger school students with limited opportunities of health are considered. The world around lesson fragment with use of group work is considered.

**Keywords:** socialization, group work, children with limited opportunities of health.

В современной начальной школе актуальной проблемой является социализация детей с ограниченными возможностями здоровья. В последние годы родители детей с ОВЗ часто выбирают для своих детей общеобразовательную школу, а не специальное коррекционное образовательное учреждение. Это право закреплено в ст. 79 Федерального закона «Об образовании в РФ» 2012 г. [1].

Начальная школа – очень важный этап в жизни ребенка. Социализация в начальной школе рассматривалась в основном как адаптация ребёнка к новым для него условиям деятельности. В соответствии с требованиями ФГОС НОО к результатам освоения основной образовательной программы начального образования, обучающиеся должны не просто адаптироваться в новой для себя роли, овладеть суммой знаний, но также освоить универсальные учебные действия: умения вступать в коммуникацию, плодотворно сотрудничать с другими людьми, эффективно участвовать в совместной деятельности и др. Иными словами, у выпускника начальной школы должны быть сформированы различного рода компетенции.

Одна из основных задач учителя начальных классов – способствовать социализации младших школьников. В исследованиях психологов и педагогов социализация рассматривается с различных точек зрения. Г.М. Андреева определяет социализацию как двусторонний процесс: с одной стороны, это усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой – процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду [2].

Социализация – непрерывный и многогранный процесс, который продолжается на протяжении всей жизни человека. Однако наиболее интенсивно он протекает в детстве и юности, когда закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются основные социальные нормы и отношения, формируется мотивация социального поведения [3, с. 76].

Целевая установка социализации – приобщение растущего человека к основам культуры и цивилизации, формирование способности адаптироваться в обществе, что требует развития готовности участвовать в социальной деятельности.

Важное значение для общества имеет социализация детей с ограниченными возможностями здоровья, т.к. они в силу индивидуальных способностей, особенностей развития не всегда имеют возможность полноценно общаться со сверстниками.

На наш взгляд, одним из эффективных средств социализации ребенка с ОВЗ является групповая работа на уроке.

Прежде чем приступить к организации групповой работы учителю необходимо научить детей работать в парах. Как правило, работа в парах используется на этапах повторения или закрепления материала, когда ученики могут обменяться мнениями, сравнить варианты решения задания.

Для того, чтобы групповая работа имела развивающий и социализирующий эффект, в основе обучения в группе должен быть положен принцип сотрудничества. Например, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, в силу своих индивидуальных особенностей, еще не может отвечать у доски или высказывать свои мысли вслух перед всем классом, а работая в группе, он может наравне со всеми обсуждать предложенные вопросы и задания, высказывать свою точку зрения. В такой ситуации он ощущает себя увереннее, что особенно важно на начальном этапе обучения.

Одной из стратегических целей учителя должно быть формирование у обучающихся умения работать в группе, в сотрудничестве.

Первостепенной задачей обучения в сотрудничестве является создание условий для активной совместной учебной деятельности обучающихся в различных учебных ситуациях. На наш взгляд, наиболее эффективна совместная деятельность тогда, когда учебный материал соединяет то, что обучающимся известно, с тем, что необходимо освоить. Это побуждает детей к взаимодействию друг с другом: обращению за помощью, обсуждению возникших вопросов, вариантов решений, догадок.

Существуют основные отличия работы в малой группе по методике обучения в сотрудничестве от других форм групповой работы.

- взаимозависимость членов группы;
- личная ответственность каждого члена группы за успехи свои и товарищей;
- совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся в группе;
- социализация деятельности учащихся в группах;
- общая оценка работы группы [4].

Групповая работа достаточно сложный этап работы на уроке, она требует обдуманного применения и тщательной подготовки учителя. Если нет необходимости в данном виде работе весь урок, можно объединить детей на одном из этапов урока. При создании групп каждый обучающийся должен быть занят деятельностью, выполнять свою часть работы, а не быть наблюдателем. Поэтому целесообразно объединять в группы по 4-6 человек.

В процессе организации групповой работы, необходимо сначала вместе с детьми установить правила работы в группе. Правила помещаются на видном месте (это может быть стенд в классе, карточки, которые ставятся на стол во время групповой работы, индивидуальные карточки) и должны строго выполняться всеми участниками группы. Обязательно после выполнения групповой работы нужна оценка работы группы.

В ходе оценки работы в группе необходимо не только оценить результат деятельности, но и то, как был организован процесс сотрудничества между обучающимися.

Для обучения учащихся групповой работе можно использовать интересные задания по типу «Снежный ком». Каждому обучающемуся сначала предлагается задание, которое

они выполняют самостоятельно. После этого обсуждаются способы решения данного задания в парах с целью выбора лучшего варианта решения.

Затем пары объединяются в группы и снова обсуждают варианты решений и выбираются лучший из них. На последнем этапе группы делают сообщения о своей работе. Задания такого типа являются переходным «мостиком» от парной к освоению групповой формы работы.

Рассмотрим фрагмент урока окружающего мира по теме «Путешествие по материкам» (2 класс, УМК «Школа России»), где при освоении нового знания использовался данный приём. В классе обучается ребенок с детским церебральным параличом. Он с удовольствием участвует в групповой работе, обсуждает задания с одноклассниками.

Цель данного урока: познакомить обучающихся с материком Африка – климатом, животным и растительным миром, населением.

Вначале урока была организована игровая ситуация: обучающимся было предложено помочь Айболиту попасть в Африку и спасти больных животных.

Затем обучающимся было предложено изучить текст об Африке. Текст был разбит на 4 части, каждый изучал одну из частей.

- Ребята, у каждого из вас на столах одна часть текста об Африке.

(Организуется работа с индивидуальными карточками в течение 2 минут. Ученики выполняют работу по карточке согласно инструкции)

- Каждый теперь знает лишь одну из 4-х частей рассказа. Предлагаю обменяться информацией в парах. Как это сделать? Расскажи свой рассказ соседу и задай ему вопрос, если тебе что-то непонятно. Но нам надо договориться, как вы будете работать в паре. (Организуется работа в паре, обсуждаются правила работы в паре, вырабатывается сигнал, который покажет, что пара готова ответить).

Затем организуется работа в группах по 4 человека.

- Итак, теперь каждый из вас знает две части рассказа. Как составить целый рассказ об Африке? (рассказать друг другу) Как вы думаете, правила работы в группе отличаются от правил работы в парах? (Почти нет, только слушают теперь трое одного и необходимо определить последовательность с 1-го по 4-ый. Напомнить сигнал о затруднении и об окончании работы.)

Критериями оценки групповой работы являются: умение слушать друг друга, - оказание помощи членам группы, - совместное решение возникших проблем.

После этого был организован отчет групп о проделанной работе.

- Какая группа готова представить свою версию рассказа? Посмотрите внимательно на слайд (на нем размещен полный текст об Африке):

*«Африка находится в жарком поясе. На севере Африки расположена самая большая пустыня Сахара. Днём в пустыне очень жарко, а ночью становится холодно. Большую часть Африки занимают тропические степи - саванны. В саваннах лето дождливое, а зима сухая.*

*В Африке можно встретить самых крупных травоядных животных – африканских слонов, самых длинношеих животных жирафов и самых умных зверей – человекообразных обезьян. В тропических степях пасутся стада полосатых зебр. За ними охотятся хищники – львы и гепарды.*

*В Африке живут люди с тёмным цветом кожи, которая защищает их от солнечных лучей. Это низкорослые охотники джунглей пигмеи и длинноногие масаи.*

*На материке Африка расположено много государств. На севере материка находится пустынная страна Египет. В зоне экватора расположена Кения. Самое южное государство Африки - Южно-Африканская республика».*

- Договоритесь в группе, кто будет читать текст со слайда. Остальные проверяют текст по карточке. Задание слушателям – внимательно прослушать ответ и сопоставить со своим вариантом. В соответствии с полученной последовательностью постройте свой рассказ. Пересказ по опорным словам.

- Итак, мы с вами обсудили информацию об особенностях Африки: климат, растения и животные. Используя ее, определите, что Айболиту необходимо учесть, отправляясь в путешествие в далекую от нас Африку.

- Перед вами лежат чемоданчики и карточки со словами. Помогите Айболиту собрать чемоданчик для поездки. Почему взяли именно эти вещи? Мы достигли цели? Почему мы смогли это сделать?

- Что помогло нам составить такой большой рассказ за короткое время?

- Сегодня на уроке вы работали по одному, в парах, в группах. Поднимите карточку с одним человечком те, кому было удобно работать одному. Почему? Кого больше привлекла работа в парах? Почему? Кому было удобнее работать в группах? С чем это связано?

Остановимся подробнее на том, что дает работа в группе для социализации и индивидуализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Групповая работа учит договариваться, сотрудничать, совместно решать проблемы, распределять роли и ответственность, слушать других, убеждать других, отвечать за себя. Групповая работа создает благоприятные условия для включения всех школьников в активную работу на уроке. Работая в группе, ребенок становится ее частью, что избавляет от одиночества, дает ощущение уверенности и силы, способствует приобретению индивидуального опыта.

Групповая работа требует от детей учитывать большое количество факторов: во-первых, обучающийся должен уметь приспособиться к темпу работы других членов группы; во-вторых, правильно понимать их высказывания; в-третьих, ясно формулировать свою точку зрения и соотносить ее с задачами, выбранными группой. Все это способствует развитию саморегуляции.

#### **Список литературы**

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (Дата обращения: 11.04.2018 г.)
2. Андреева, Г.М. Социальная психология. М.: Наука, 2001. 288 с.
3. Галагузова, М.А. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 416 с.
4. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении. М.: Просвещение, 1991.

УДК 376.352

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОФТАЛЬМОТРЕНАЖЕРА В СТРУКТУРЕ ТЕСНОЙ ВЗАИМОСВЯЗИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ, ТИФЛОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛЕЧЕБНО-ВОССТАНОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**Веретенников Игорь Владимирович**

Государственное учреждение образования  
«Академия последипломного образования»,  
Республика Беларусь, г. Минск  
E-mail: viv1968@bk.ru

**Щербакова Жанна Владимировна**

Государственное учреждение образования  
«Специальный ясли-сад №19  
для детей с нарушением зрения»,  
Республика Беларусь, г. Минск  
E-mail: sherbakova\_zhanna@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье авторами предлагаются специально подобранные игры и задания для использования адаптированного офтальмотренажера в

системе взаимосвязи логопедической, тифлопедагогической и лечебно-восстановительной работы с детьми с нарушениями зрения.

**Ключевые слова:** нарушения речи, дети с нарушениями зрения, этапы лечебно-восстановительной работы, коррекционная работа

## **SPECIAL OPHTHALMOLOGIC TRAINER USING IN COMPLEX OF SPEECH THERAPY, CORRECTIVE WORK, TREATMENT AND REHABILITATION WORK AT KINDERGARTEN FOR CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS**

**Veratsennikau Ihar**

The State Educational Institution  
«Academy of Postgraduate Education»,  
Republic Byelorussia, Minsk  
E-mail: viv1968@bk.ru

**Shcharbakova Zhanna**

The State Educational Institution  
«Special kindergarten № 19  
for children with visual impairments»,  
Republic Byelorussia, Minsk  
E-mail: sherbakova\_zhanna@mail.ru

**Abstract.** The authors suggest special games and exercises for ophthalmologic trainer in complex of speech therapy, corrective work, treatment and rehabilitation work with children with visual impairments in this paper.

**Keywords:** speech disorders, children with visual impairments, stages of treatment and rehabilitation work, corrective work.

В последнее время увеличилось количество детей с нарушениями зрения, имеющих нарушения и логопедического характера. Нарушения зрения часто провоцируют возникновение условий отставания в физическом и психическом развитии ребенка. При продолжительной, непрерывной зрительной нагрузке (в условиях организации логопедической работы) перед зеркалом, в тетрадах, при рассматривании предметных и сюжетных изображений – взгляд статичен, сконцентрирован на небольшом пространстве, работают мышцы, обеспечивающие видение на близком расстоянии. Мышцы глаза получают однообразную нагрузку, переутомляются и спазмируются. У детей быстро наступает утомление, что может привести к дальнейшему ухудшению зрения. Зрительное утомление вызывает снижение умственной и физической работоспособности.

Охрана зрения и развитие зрительного восприятия как основное направление работы специального дошкольного учреждения предполагает формирование способности к обнаружению, различению и опознанию предметов с различного расстояния, цветоразличению, координации движений глаз и рук. Так как коррекционные (логопедические) занятия посещают дети с различной степенью нарушения зрения, следует помнить, что: «нарушения речи у них своеобразны по выраженности, симптоматике и структуре. В совокупности со зрительным дефектом это является причиной неподготовленности детей к обучению грамоте и в дальнейшем может отразиться на успеваемости по общеобразовательным предметам» [1]. «При этом коррекция речи должна достигать успехов без ухудшения зрительных функций» [1].

Изучив и проанализировав работы и методики: Базарного В.Ф., Бэйтса У., Аветисова Э. С., апробировав некоторые элементы методик, упражнений и заданий, использованных ими, авторами разработан адаптированный настенный офтальмотренажер (далее – офтальмотренажер). Так же были подобраны, адаптированы и разработаны специальные игры и задания для использования офтальмотренажера в условиях охраны

зрения и формирования зрительного восприятия в процессе коррекционной (логопедической) работы с детьми с нарушениями зрения.

В процессе работы над созданием офтальмотренажера было продумано цветовое решение стен: светло-желтый. Не насыщенный желтый оттенок определяется как: тонизирующий, бодрящий, согревающий, увеличивающий мышечную активность. Офтальмологи и тифлопсихологи советуют оформлять учебные места в такой цвет, так как он стимулирует деятельность центральной нервной системы.

Для расположения офтальмотренажера была выбрана вертикальная поверхность, в учебной зоне, напротив лица детей, что позволяет глазам двигаться по широкой, большой амплитуде, переключать глаз с ближнего зрения на дальнее и наоборот. Изменение фокусного расстояния обеспечивает тренировку и расслабление аккомодации (упражнение цилиарной мышцы) и формирует способность рассматривать, узнавать объекты на близком и далеком от глаз расстоянии. Офтальмотренажер (если стоять к нему лицом) расположен справа от окна, так как большинство детей праворукие, свет падает слева. Это является очень важным фактором в продуктивности занятий, так как снижает утомляемость детей. В основе офтальмотренажера использованы элементы зрительного тренажера В. Ф. Базарного. Использование не всего тренажера, а только его элементов без накладывания их друг на друга объясняется необходимостью снижения зашумленности и перегруженности тренажера, с учетом возможностей зрительного восприятия детей с нарушениями зрения. Кроме того, несколько изменена цветовая гамма элементов таблицы: основной фон и цвет линий (подобраны наиболее щадящие цвета). Для офтальмотренажера взяты три основных элемента таблицы В.Ф. Базарного, в варианте разрозненности: «восьмерка», овал и две диагональные линии. Две перекрещиваемые пунктирные линии: линия коричневого цвета (восприятие насыщенного красного цвета (в оригинале) у многих детей с нарушениями зрения может провоцировать повышение внутриглазного давления), вторая линия синего цвета растянута, на концах линий размещается привлекающий внимание дидактический материал – зрительные метки (картинки, буквы) для упражнения в фиксации взгляда на неподвижном предмете. Перпендикулярно точке пересечения этих линий расположены по порядку цифры от одного до десяти для прямого и обратного счета. Цифровой ряд дан в щадящих светло-оранжевых тонах. Горизонтально через центр крестообразных пересеченных линий и снизу под линиями натянуты нити для крепления дидактического материала. На нижнюю нить прикреплены два шнура с поролоновыми красными шариками на концах для проведения игр на этапе стереоптики. Под этими линиями, слева расположена «восьмерка» синего цвета, справа – овал коричневого цвета. Разработана съёмная решётка-сетка, которая крепится к овалу, для рассматривания зашумленных изображений.

Коррекционная работа в дошкольном учреждении для детей с нарушением зрения тесно связана с лечебно-восстановительной работой, которая включает в себя специфическое лечение, восстановление, развитие и охрану зрения, стимуляцию остаточного зрения у незрячих и улучшение зрения у слабовидящих детей. Она имеет три периода. 1-й период – плеоптика. Цель – развитие монокулярного зрения (активизация, стимуляция деятельности хуже видящего глаза). 2-й период – ортоптика. Цель – развитие плоскостного бинокулярного зрения (слияние изображения в единый зрительный образ). Подготовительная работа к ортоптическим упражнениям предусматривает формирование у детей адекватных зрительных восприятий и представлений, зрительного внимания и памяти, образного мышления, восприятия предмета в целом и в соотношении его частей. 3-й период – стереоптика. Цель – формирование бинокулярного стереоскопического зрения на основе восстановленного зрения (умение видеть на расстоянии, различать глубину пространства).

Для работы на офтальмотренажере с целью развития зрительного восприятия и охраны зрения, в структуре оказания логопедической помощи, разработана система игр и

заданий, для использования на индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятиях с детьми с нарушениями зрения.

Разработанная система игр и упражнений состоит из многофункциональных комбинированных заданий: зрительно-мимико-артикуляционные; упражнения, направленные на развитие прослеживающей функции глаза, развитие мышц зева и глотки; зрительно-артикуляционно-моторные; зрительно-дыхательные; зрительно-фонематические; зрительно-интонационно-просодические; игры, направленные на развитие психических процессов, лексико-грамматического строя речи и развитие связной речи.

Предлагаемые к офтальмотренажеру задания и упражнения сгруппированы по направлениям связанным с вариантами развития движений глаз, а так же зрительного опознания и дифференциации предмета (предметов), к каждому направлению подобраны и разработаны игры на закрепление:

– «Простые движения глаз» – игры: «Гуси летят», «Ветер», «Самолет» и другие, сочетаются с дыхательными упражнениями;

– «Движения глаз по инструкции» – игра «Нарисуй носом (руками, глазами)», упражнение «Обведи фигуру» и др., развитие мелкой, общей моторики, зрительно-моторной координации, сочетаются с дыхательными и артикуляционными упражнениями;

– «Движения глаз по траектории» – игры: «Пчелка (жук) учится летать», «Летит самолет», «Прокати на автомобиле» и др.: ребенок следит глазами за предметом на указке и жужжит; рычит; свистит, шипит и т.д. - развитие дыхания, постановка и автоматизация звуков;

– «Быстрые взгляды» – предлагаются упражнения и игры, ориентированные на формирование целенаправленного восприятия (фиксация взора), используются при развитии артикуляционной моторики, интонационной выразительности, речевого дыхания, при формировании фонематического слуха, при развитии памяти и мышления;

– «Узнавание и называние объектов на расстоянии» – выделение признаков узнавания (как узнал); логопедический компонент: формирование лексико-грамматических категорий;

– «Выведи из поля лишний предмет» - соединение объектов указкой или рукой: активизация навыка зрительного поиска сенсорного эталона (по зрительному образцу, по словесной инструкции), развитие зрительно-моторной координации движений, логопедический компонент: развитие связной речи (действие сопровождается рассказыванием сказки, короткого рассказа) сказка «Репка» и т.д.;

– разработаны комплексы комбинированных моторно-зрительно-речевых упражнений для зрительной гимнастики с использованием офтальмотренажера.

Весь используемый в работе материал проклассифицирован, структурирован и объединен в картотеку игр. Все игры и упражнения предварительно согласованы с врачом-офтальмологом, с целью учета индивидуальных особенностей каждого ребенка: диагноза зрительного заболевания, этапа и периода (дооперационный, постоперационный) лечения.

На этапах плеоптического и ортоптического лечения при выполнении упражнений, заданий и игр, для облегчения выполнения упражнения, активизации и стимуляции зрения у детей с нарушениями зрения, показ предмета (изображения) осуществляется в медленном темпе, чтобы ребенок до конца проследил движение предмета. Предмет подбирается контрастный, яркий, в некоторых случаях дополнительно озвученный.

### Список литературы

1. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений [Электронный ресурс]. М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000, 240 с. Режим доступа: <http://nenuda.ru/r-a-основы-тифлопедагогики-развитие-обучение и воспитание.html> (дата обращения: 21.03.2018).



## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Воробьева Галина Егоровна**

Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет,  
Белгород  
E-mail: Vorobjeva\_G@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того раскрывается возможность использования компьютерных технологий в обучения и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** обучение, социализация, дети с ограниченными возможностями здоровья, компьютерные технологии

## THE IMPORTANCE OF COMPUTER TECHNOLOGY IN THE LEARNING PROCESS AND SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Vorobyova Galina**

Belgorod National Research University,  
Belgorod  
E-mail: Vorobjeva\_G@bsu.edu.ru

**Abstract.** The article deals with the problems of education and socialization of children with disabilities. In addition, the importance of the use of computer technology in the training and socialization of children with disabilities is revealed.

**Keywords:** education, socialization, children with disabilities, computer technology.

В настоящее время большое внимание стали уделять образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, теории и практики находятся в постоянном поиске эффективных средств направленных на социализацию и самореализацию данных детей. В связи с внедрением инклюзии, способствующей организации «доступной среды», в рамках которой дети с ограниченными возможностями имеют одинаковое право на образование и труд. Иногда из-за ряда индивидуальных особенностей большинство данных детей лишены этого права.

Как отмечает И. Н. Бухтиярова, исследователи США, Великобритании, Франции, России внедряют разнообразные способы оказания помощи в процессе медико-психолого-педагогической реабилитации. Результаты неоднократных экспериментальных исследований показали то, что одним из эффективных средств полноценного формирования и развития личности этих детей в рамках инклюзии являются компьютерные технологии, которые с использованием определенных программ способствуют снижению нарушений слуха, зрения, моторно-двигательной и речевой сфер [1, с. 118]. При этом применение адаптированных вариантов компьютерных программ позволяют обучаться детям с ОВЗ с удовольствием, чувствовать себя полноценным гражданином общества. Так как их можно использовать не только для обучения лиц разных нозологических групп, но и для формирования межличностной коммуникации. Потому что, разнообразные нарушения с их клиническими и психолого-педагогическими проявлениями предполагают использование различных методик коррекции, которые должны учитывать общие специфические закономерности и особенности развития детей с

ОВЗ. В данном случае одним из основных помощником для специалистов являются компьютерные технологии, включающие в себя вспомогательные, адаптационные, реабилитационные приспособления для развития и компенсации нарушенных, ослабленных или утраченных функций и возможностей данных детей.

Так, например, для детей с нарушениями опорно-двигательной системы существует ряд специальных дополнительных программ, посредством одного пальца совершать операции, требующие при стандартной клавиатуре применять комбинации клавиш, позволяющих им создавать и редактировать текст на компьютере. К таким устройствам, по мнению А.Ю. Курина, относится органайзер «Наладонник», и HeardMaster Plus – управляемая головой [2, с. 693].

Для детей с нарушением зрения, кроме увеличения размера шрифта, большого размера дисплея или альтернативных дисплеев (с улучшенным или другим расщеплением спектра), клавиатуры с брайлевским шрифтом, тактильных дисплеев для вывода информации, и принтеров, печатающих или «накалывающих» текст брайлевским шрифтом, применяются особые компьютерные программы, помогающие детям слышать то, что он не видит на экране. И так далее.

Выше изложенное, указывает на большие возможности компьютерных технологий, которые можно применять на всех этапах коррекционно-педагогической работы в разных областях знаний. При создании психолого-педагогических условий использования специальных компьютерных технологий, поддерживающих коррекционно-образовательный процесс на всех этапах работы в рамках инклюзии, помогают увеличить эффективность учебно-воспитательного процесса и изменить функции педагога, сменить методические основы образования, и пересмотреть организационные формы обучения. Так как использование специальных компьютерных технологий позволяют выявить и корректировать индивидуальные трудности и проблемы в учебной деятельности, социализироваться.

Очень важной в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, для которых физические заболевания становятся препятствием в получении образования, является дистанционное обучение, в рамках проекта «доступная среда». Данное использование компьютерных технологий позволяет предоставить детям с ОВЗ возможность общаться с ровесниками, что важно при социализации и адаптации в общество.

Кроме того, находясь в одной аудитории, дети разных нозологических групп, в зависимости от степени и уровня нарушения детям к каждому можно дифференцированно в зависимости от индивидуальных способностей и возможностей организовать: продолжительность изучения материала, уровень нагрузки с учетом личностно-ориентированного обучения. То есть каждый ребенок получает знания в своем темпе.

Таким образом, можно отметить то, что в настоящее время компьютерные технологии являются важным посредником в передаче знаний, позволяющие организовать качественно новое содержание обучения и развития ребенка, его самореализации и социализации в общество. Так как компьютерные технологии помогают детям с ОВЗ с интересом учиться, самим находить информацию, воспитывать самостоятельность и ответственность при получении новых знаний, формировать дисциплинированность в деятельности.

### **Список литературы**

1. Бухтиярова И. Н. Информационные технологии как фактор развития современного инклюзивного общества/ И.Н. Бухтиярова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки .2015. №6 . С. 118-121.
2. Курин А.Ю. Социальная адаптация подростков с ограниченными возможностями передвижения средствами информационных технологий как социально-педагогическая проблема // Социальная педагогика: вызовы XXI века: сборник материалов Международного конгресса специалистов социальной сферы / ред. Е.А. Юрина. Тамбов, 2011. С. 691-696.

**УГЛУБЛЁННОЕ ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ ПРОЦЕССА ЧТЕНИЯ  
У УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
КАК ОСНОВА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ  
КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ**

**Гладкая Валентина Владимировна,**  
ГУО «Академия последиplomного образования»,  
Республика Беларусь, Минск  
E-mail: vgladkaja@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлены основные результаты эмпирического изучения процесса чтения у учащихся с задержкой психического развития, результаты первого этапа проведенного теоретического научного исследования по проблеме содержания коррекционной работы при трудностях овладения учащимися процессом чтения. Обоснована необходимость углублённого изучения состояния процесса чтения для определения содержания индивидуально ориентированной коррекционной работы.

**Ключевые слова:** трудности освоения процесса чтения, коррекционная работа.

**DEEP STUDY OF THE STATUS OF THE READING PROCESS  
FOR PUPILS WITH THE PECULIARITIES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT  
AS A BASIS FOR INDIVIDUALIZATION  
CORRECTIONAL-PEDAGOGICAL WORK**

**Gladkaya V.V.**  
Academy of Postgraduate Education  
Minsk, Republic of Belarus  
E-mail: vgladkaja@mail.ru

**Abstract.** The article presents the main results of an empirical study of the reading process in students with mental retardation, the results of the first stage of a theoretical research study on the problem of the content of remedial work in the difficulties of students mastering the reading process. The necessity of an in-depth study of the state of the reading process to determine the content of individually oriented correctional work is substantiated.

**Keywords:** difficulties in mastering the process of reading, correctional work.

Одним из путей повышения успешности учащихся с особенностями психофизического развития (ОПФР) в усвоении образовательных программ является повышение успешности в овладении процессом чтения. Это обосновывается тем, что сформированный навык чтения выступает для учащегося способом приобретения знаний, основным средством учения.

Вместе с тем, на первых этапах обучения в школе процесс чтения является для учащегося с ОПФР самостоятельным и достаточно непростым объектом освоения, о чем свидетельствуют результаты проведенного нами эмпирического исследования. В исследовании, проводившемся в течение трех лет (2016-2018 годы), приняли участие 284 учащихся с задержкой психического развития, обучавшиеся на I ступени общего среднего образования. Учителям предлагалось оценить состояние процесса чтения учащихся, завершающих обучение в I-V классах, по следующим позициям:

- способ чтения,
- правильность чтения (отсутствие/наличие ошибок, их характер),
- понимание прочитанного.

Для отражения результатов оценивания учителям были предложены 6 таблиц, разработанных автором данной статьи.

Результаты исследования показали, что для учащихся одного и того же класса характерен разный способ чтения:

I класс (37 учащихся): позвуковое (19 %), отрывистое слоговое (24 %), плавное слоговое (30 %), плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов (11 %), чтение целыми словами с переходом на послоговое прочтение трудных слов (8 %); некоторые учащиеся вообще не освоили чтение за первый класс (8 %);

II класс (67 учащихся): отрывистое слоговое (15 %), плавное слоговое (22,5 %), плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов (22,5 %), чтение целыми словами с переходом на послоговое прочтение трудных слов (34 %), беглое синтетическое чтение целыми словами и группами слов (6 %);

III класс (73 учащихся): отрывистое слоговое (7 %), плавное слоговое (18 %), плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов (34 %), чтение целыми словами с переходом на послоговое прочтение трудных слов (29 %), беглое синтетическое чтение целыми словами и группами слов (12 %);

IV класс (53 учащихся): отрывистое слоговое (9,5 %), плавное слоговое (5,5 %), плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов (21 %), чтение целыми словами с переходом на послоговое прочтение трудных слов (36 %), беглое синтетическое чтение целыми словами и группами слов (28 %);

V класс (54 учащихся): отрывистое слоговое (2 %), плавное слоговое (9 %), плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов (20 %), чтение целыми словами с переходом на послоговое прочтение трудных слов (43 %), беглое синтетическое чтение целыми словами и группами слов (26 %).

Несмотря на то, что от класса к классу увеличивается количество детей, читающих целыми словами, все же можно констатировать факт, что учащиеся каждого класса находятся на разных ступенях формирования процесса чтения. Следовательно, у них в один и тот же временной период (класс) формируются разные механизмы этого процесса.

Оценивание чтения учащихся с позиции правильности показало, что учащиеся каждого класса допускают ошибки разного характера, что указывает на разный механизм затруднений и, соответственно, на разное содержание требующейся каждому ребенку коррекционной помощи.

У подавляющего большинства учащихся учителями отмечаются трудности понимания прочитанного.

Трудности освоения процесса чтения учащимися с задержкой психического развития обусловлены его сложной психологической структурой, что важно учитывать учителю-дефектологу при определении содержания коррекционной помощи.

Так, при формировании процесса чтения необходимо параллельно уделять внимание двум его сторонам – технической (точность и скорость восприятия) и смысловой (понимание значения и смысла информации), которые неразрывно связаны и взаимно обуславливают друг друга: точное, правильное восприятие – условие верного понимания читаемого; осознание содержания читаемого положительно влияет на правильность и скорость чтения. Для определения содержания коррекционной помощи при трудностях формирования процесса чтения важно определить, какая сторона (техническая или смысловая), какой процесс (восприятие или понимание) вызывает затруднения у ребенка.

Каждая сторона процесса чтения реализуется посредством двух операций:

техническая сторона – с помощью операций зрительного восприятия графически представленной информации и перевода зрительного образа в его звуковой и кинестетический (речедвигательный) аналог;

смысловая сторона – с помощью операций понимания значения прочитанного и понимания смысла текста.

Это указывает на то, что трудности формирования той или иной стороны процесса чтения могут быть обусловлены затруднениями в реализации разных операций.

Соответственно, основные механизмы трудностей реализации процесса чтения могут быть разными, что обусловлено тем, с какой операцией связаны затруднения. Верное выделение «буксующей» операции – важный этап на пути определения содержания коррекционной помощи ребенку.

Однако выделение «буксующей» операции еще не позволяет определить направление требующейся коррекционной помощи, так как успешность осуществления каждой операции чтения зависит от уровня развития комплекса базовых психических функций:

-реализация *операции зрительного восприятия графически представленной информации* базируется на сформированности следующих психических функций: зрительное восприятие графических знаков, символов (их дифференциация, объем восприятия), зрительный анализ и синтез изображений символов, пространственная ориентировка в двухмерном пространстве, зрительная память, произвольная регуляция деятельности (соблюдение цели, программы деятельности, самоконтроль), произвольные, соблюдающие определенную стратегию, движения глаз, координация в системе «глаз – рука» на первом этапе обучения;

-реализация *операции перевода зрительного образа в его звуковой и кинестетический (речедвигательный) аналог* базируется на сформированности таких психических функций, как: фонематическое восприятие, кинестетическое восприятие речевых движений, произвольные, целенаправленные артикуляционные движения, слухоречевая память, фонематический анализ и синтез, слоговой анализ и синтез, устная речь (произношение, объем активного словаря, грамматический строй речи);

-реализация *операций понимания значения прочитанного и понимания смысла текста* основывается на определенных уровнях развития таких психических функций, как: устная речь (объем активного словаря, грамматический строй речи), мышление, слухоречевая память, оперативная память. Важным условием обеспечения понимания читаемого является также кругозор читателя, его жизненный опыт.

Знание учителем-дефектологом комплекса базовых психических функций для реализации каждой операции процесса чтения позволяет определить *возможные направления коррекционной работы* при возникновении трудностей. При недостаточном уровне развития любой из указанных психических функций комплекса у ребенка возникают трудности в реализации соответствующей операции процесса чтения. Однако в каждом случае содержание коррекционной работы требуется разное. Поэтому так важно определить у каждого ребенка не только основной механизм трудностей реализации процесса чтения в целом – «буксующую» операцию, но и конкретный механизм трудностей реализации данной операции – «слабую» психическую функцию, на основании чего определится направление требующейся ребенку коррекционной помощи.

В процессе обучения детей чтению реализуется определенная последовательность формирования процесса чтения, а именно, – четыре ступени: степень овладения буквенными обозначениями; степень слогааналитического (слогового) чтения; степень становления целостных, синтетических, приемов чтения; степень синтетического чтения [1]. Определение содержания коррекционной работы при трудностях освоения навыка чтения должно учитывать степень формирования процесса чтения и опираться на понимание неработающих или нарушенных механизмов.

Дальнейшая конкретизация содержания коррекционной работы требует от учителя-дефектолога знания необходимого уровня развития психической функции на каждой ступени формирования процесса чтения. Разработанная нами психологическая структура процесса чтения на каждой ступени его становления позволит специалисту четко определять не только направления, но и цели коррекционной работы с каждым ребенком в зависимости от ступени, на которой он находится [2, 3].

### Список литературы

1. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. СПб., 2006. 304с.
2. Гладкая В.В. Стратегия определения содержания индивидуально ориентированной коррекционной работы при трудностях овладения учащимися процессом чтения // FUNDAMENTAL AND APPLIED SCIENCE: theory and practice: Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, 27 декабря 2017. С.75–87.
3. Гладкая В.В. Теоретические основы методики определения содержания коррекционной работы при трудностях овладения учащимися процессом чтения // Збірник наукових прац Академії післядипломної адукації. 2017. Вып.15. С.53–80.

УДК 376.37

### РЕАЛИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Грищенко Ольга Викторовна**

Академия последипломного образования, Минск

E-mail: olga.grishchenkova@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье раскрыты ведущие подходы в реализации коррекционной направленности обучения детей с тяжелыми нарушениями речи. Автором приводятся возможные варианты учета особых образовательных потребностей заявленной категории детей. Рассматриваются возможности реализации принципа целостности через коллегиальную работу специалистов в системе интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** дети с тяжелыми нарушениями речи, коррекционная направленность обучения, интегрированное обучение и воспитание, инклюзивное образование.

### IMPLEMENTATION OF CORRECTION DIRECTION OF CHILDREN TRAINING WITH HEAVY DISORDERS OF SPEECH IN CONDITIONS OF INTEGRATED TRAINING AND EDUCATION AND INCLUSIVE EDUCATION

**Grishchenkova Olga**

Academy of Postgraduate Education,

Minsk

**Abstract.** The presented article reveals the leading approaches in implementing the correctional orientation of teaching children with severe speech disorders. The author presents possible options for taking into account the special educational needs of the declared category of children. The possibilities of implementing the integrity principle through collegial work of specialists in the system of integrated education and inclusive education are considered.

**Keywords:** children with severe speech disorders, correctional orientation of education, integrated education, inclusive education.

Современные условия функционирования системы специального образования в Республике Беларусь предоставляют широкие возможности получения образования лицам с особенностями психофизического развития: это и сеть специальных учреждений, и учреждений, реализующих интегрированное обучение и воспитание, и развивающаяся сеть учреждений, работающих в формате инклюзивного образования. Дети с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) достаточно многочисленная категория. Группа

оказывается разнородной не только с точки зрения нозологического контекста, речевого статуса, психологических и познавательных особенностей, но и с точки зрения возможностей получения образования в современных условиях. Наиболее многочисленно эта группа детей представлена в системе интегрированного обучения и воспитания.

Речевой статус ребенка с ТНР и характер учебных затруднений определяет необходимость реализации коррекционной направленности образовательного процесса. И если в системе специального учреждения данная позиция сохраняется априори, то в случае интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования важно добиваться слаженной работы педагога основного класса и педагога-дефектолога в определении направлений и характера помощи такому ученику.

В данном контексте соблюдение принципа целостности можно трактовать не только как систематическое и целенаправленное коррекционное воздействие, но и как содружество и осуществление единой линии развития ребенка всеми специалистами, окружающими его. Всем взрослым субъектам образовательного процесса важно иметь представления о характере особых образовательных потребностей детей с ТНР и строить образовательный процесс с учетом его коррекционной направленности. В системе школьного обучения следует не только формировать определенный объем знаний умений и навыков, но и работать над коррекцией речи и соответственно повышением уровня социализации, наполняя образование практико-ориентированным содержанием.

Остановимся подробнее на основных подходах в реализации коррекционной направленности процесса обучения детей с ТНР.

Потребность в сочетании вербального и невербального компонентов в процессе организации учебного процесса, в их взаимосвязи и взаимодополнении требует акцента на наглядные методы, которые сочетаются со словесным пояснением. Важно активно использовать мимику и жестикулирование, что поможет ребенку с ТНР быстрее сориентироваться в ситуации, понять инструкцию (особенно при наличии трудностей понимания обращенной речи). Невербальный компонент может быть выстроен в виде алгоритма действия по определенному правилу (урок русского языка) или при решении задачи (урок математики), или при выделении существенных признаков объектов природы (урок «Человек и мир»). Уроки трудового обучения и рисования следует насыщать вербальным материалом, касательно глагольного словаря, словаря прилагательных, существительных. Важно использовать сопроводительные формы речи, проговаривая не только то, что получилось в итоге работы, но и каким образом ребенок достиг этого результата, какие этапы в работе были представлены (вырезал, раскладывал, намазывал клеем, приклеивал). Для облегчения планирования деятельности активно могут быть использованы инструкционные карты, иллюстрирующие этапы и способы действия для достижения определенного результата. На каждом уроке следует использовать наглядность. Наиболее рационально демонстрировать реальные предметы или объекты, предложить ребенку выполнить с ним действия, почувствовать фактуру и т.д. Учитывая трудности отдельных видов восприятия (слухового, кинестетического, тактильного) эффективной наглядность будет в том случае, когда предоставляется возможность полимодального восприятия того или иного объекта. Опора на полимодальность ощущений и восприятий должна предусматривать возможность постоянного оречевления не только результатов сенсорного опыта, но и способов и путей его получения (рассматриваю, пробую, сминаю, нюхаю, слушаю и т.д.).

Неотъемлемым компонентом реализации коррекционной направленности образовательного процесса является постоянная работа на лексическом уровне: уточнение, расширение и актуализация словарного запаса. Следует понимать, что включение словарной работы это не просто проговаривание или запись отдельных слов и выражений. Это средство насыщения урока вербальной информацией, которое дает возможность ребенку с ТНР подготовиться к восприятию текста рассказа или задачи, делает беседу по теме урока более предметной и осмысленной, и вместе с тем решает

задачи обогащения словаря. Реализовывать коррекционный потенциал словарная работа будет в том случае, если она предвосхищает трудности в понимании, а приемы ее проведения учитывают возможности и уровень речевого развития детей. Важно добиваться многократного обращения к той или иной вербальной единице, сочетая ее с уже знакомыми словами или включая в знакомые ситуации, проводя аналогии.

Каждое новое слово должно усваиваться посредством осмысления его значения в словосочетаниях. Формирование обобщающей функции слова сопряжено с выполнением практических заданий на классификацию, исключение лишнего, определение схожего и отличного. Другим направлением, связанным с лексической работой выступает совершенствование грамматического строя речи. Предусматривается практическое освоение приемов словообразования и словоизменения, предложно-падежных конструкций.

Еще одной задачей выступает развитие связной речи и навыков коммуникации. Обучение построению текстов цепной (повествование) и параллельной (описание) структуры сопровождается использованием символических планов, алгоритмов, отображающих план высказывания и его развертывание. Постепенно дети обучаются правильно воспринимать и понимать речевую информацию, а так же осваивают этические навыки в ситуации общения.

Коммуникация возможна при включении других детей. Поэтому важно на уроках предусматривать задания по принципу парной формы работы, требующие формулирования вопроса, обращения с просьбой и т.д. Причем, актуальным видится организация общения в ситуации ребенок – ребенок, когда возможна незапланированная ситуация изменения направленности диалога от ответа к формулированию уточняющего вопроса, или гибкая смена субъектной позиции. Важно создавать в учебном коллективе такие ситуации, которые побуждали бы ребенка к продуцированию речевых высказываний в соответствии с их возможностями, вызвали желание поделиться впечатлениями, рассказать о событиях своей жизни. Включение ситуаций разнопланового общения дают возможность тренироваться с точки зрения адресного использования идеоматических коммуникативных единиц.

Для учащихся с ТНР необходима организация многократных встреч с объектами и предметами с поэтапным «открытием» их новых свойств и качеств. При повторении пройденного материала следует придерживаться усвоенного алгоритма. Долю опоры на наглядность следует дифференцировать в зависимости от характера затруднений ученика, от степени освоения им того или иного материала. Постоянное обращение к схемам, оречевление действий, заключенных в алгоритм, помогает ученику закрепить способ деятельности, освоить правила, отработать счетные операции, отобразить и понять условие текстовой задачи.

В системе интегрированного обучения и воспитания и инклюзивного образования важно организовывать стимулирующее речевое пространство, т.е. создавать такие условия, которые стимулировали бы необходимость речевого сообщения. Простое повторение реплик за учителем или детьми не дает желаемого результата. Задавая вопросы, следует стараться постепенно сужать поле поиска ответа, ориентируясь, прежде всего, на уровень развития ребенка, его способность принимать и адекватно реагировать на помощь. Важно поддерживать любое коммуникативное намерение ребенка, стремиться его понять и оказать помощь. Могут быть использованы такие формы работы как вопросы по цепочке, использование комплимента, оценка своих достижений, разыгрывание коммуникативно-значимых ситуаций, подбор реплик к ситуациям, тарантинки и да-нетки и проч.

Наличие у учащихся с ТНР нарушений как общей, так и мелкой и артикуляционной моторики требует включения специального спектра упражнений, направленных на развитие и совершенствование моторной базы. Это могут быть упражнения пальчиковой, артикуляционной гимнастики, вылепливание букв из пластилина или теста, выкладывание из палочек или шнурочков, прописывание букв или их элементов влажным пальцем по



доске, рисование по манке, песку, пене для бритья, маркером по глянцевой поверхности и прочее. Такого рода задания не только будут совершенствовать моторную сферу ребенка, но и расширят спектр его тактильных ощущений и пространственных представлений, а также минимизируют страх перед возможной ошибкой, т.е. дадут возможность создавать ситуацию успеха.

Учитывая наличие трудностей коммуникативного плана, для учащихся с ТНР наиболее важно оказывается реализация практико-ориентированного подхода. Важна согласованность требований в среде участников образовательного процесса. Следует создавать практико-ориентированные ситуации, которые вызывают интерес ребенка, стимулируют речевую активность, требуют обязательного включения в деятельность. В этом контексте могут быть использованы механизмы адаптивного тренинга, коллективные творческие дела, электронные образовательные ресурсы, игровая деятельность, моделирование ситуаций. Таким образом, данное направление может быть реализовано через организацию совместного общения детей и взрослых, как в решении школьных задач, так и в организации досуговой деятельности.

Не следует забывать о текущей (сопровождающей) коррекции речи. Деятельность педагога призвана систематизировать, обобщить и совершенствовать мыслительные операции, закрепить навыки, усвоенные на коррекционных занятиях учителя-дефектолога. Текущая коррекция должна быть ненавязчивой. Важно не только исправить ошибку ребенка, но и сформировать умение контроля и самоконтроля за речью.

Таким образом, реализация коррекционной направленности в обучении детей с ТНР процесс непрерывный, требующий от педагога понимания сути проблемы ребенка и перманентного внимания к его речи. В методическом ключе от педагога требуется владение богатым арсеналом методов и приемов работы, а также приемами дифференциации учебного процесса. Результативность и эффективность работы будет определяться квалификацией специалистов и качеством их командного взаимодействия. Определяющая роль в данном контексте отводится учителю-дефектологу. От качества оказания организационно-методической помощи педагогическим работникам, включенным в процесс интегрированного обучения и воспитания детей с ТНР, будет зависеть результативность и эффективность их работы в отношении рассматриваемой категории учащихся.

УДК 376.352

## **ОЗНАКОМЛЕНИЕ С ПРИРОДОВЕДЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ В УСЛОВИЯХ ЗРИТЕЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ**

**Даливеля Ольга Вячеславовна**

Белорусский государственный педагогический  
университет имени Максима Танка,  
Минск

E-mail: Dalivelya@bspu.by

**Аннотация.** В статье охарактеризованы особенности формирования природоведческих представлений у лиц с нарушениями зрения, описаны этапы работы при их первичном ознакомлении с объектами окружающего мира, охарактеризовано коррекционно-образовательное и социальное значение экскурсий для незрячих и слабовидящих.

**Ключевые слова:** зрительная депривация, природоведческие понятия, экскурсии для слепых и слабовидящих.

## STUDYING OF FEATURES OF THE NATURE IN THE CONDITIONS OF VISUAL DEPRIVATION

**Dalivelya Olga Vyacheslavna**  
Belarusian State Pedagogical University  
Named After Maxim Tank,  
Minsk  
E-mail: Dalivelya@bspu.by

**Abstract.** The article describes the features of the nature phenomenon formation in persons with visual impairments, describes the stages of work when they are first acquainted with the objects of the environment, describes the corrective-educational and social significance of excursions for the blind and visually impaired.

**Keywords:** visual deprivation, concept about nature, excursions for the blind and visually impaired

Формирование глубоких, адекватных представлений об объектах и явлениях окружающего мира оказывает неоспоримое влияние на становление развитой, самодостаточной, успешно социализированной личности. В условиях зрительной депривации процесс формирования полных и достоверных знаний об объектах природы, воспитания чувства красоты и целесообразности окружающего мира приобретает специфические особенности. Задачами методики формирования природоведческих знаний у лиц с нарушениями зрения становятся: формирование представлений об объектах и явлениях природы, которые по разным причинам не могут быть изучены в самой природе; предоставление возможности непосредственного контакта с живой природой; систематизация знаний о внешнем виде растений и животных, формирование умений выделять их части и понимать их назначение, формирование практических умений и навыков взаимодействия с компонентами живой и неживой природы, а также умений оценивать и сравнивать природные явления.

Главная роль на чувственном (эмпирическом) уровне познания окружающего мира принадлежит непосредственному восприятию предметов и явлений природы [1]. Нарушения зрительного анализатора и недостаточная задействованность других сенсорных систем могут привести к существенным искажениям образов и закреплению ошибочных понятий и умозаключений на логическом уровне естественнонаучного познания [2].

Формирование природоведческих понятий требует довольно высокого уровня перцептивной деятельности обучающихся, так как основывается на большом количестве наблюдений в естественной природной обстановке, предполагает большой объем работы с натуральными биологическими объектами и их изображениями, с использованием стимулов аперцепции (опоры на сенсорный опыт и имеющиеся знания незрячих).

Однако перцептивные умения в условиях зрительной депривации самостоятельно практически не формируются вследствие затрудненности или отсутствия возможности подражания, недостаточного развития мелкой моторики, затруднения ориентировки в пространстве [3]. Знания лиц с нарушениями зрения носят, в основном, вербальный характер, представления и понятия являются бедными по количеству входящих в них признаков, т.е. являются неполными, качественно отличаются от реальных объектов, или же за словом, обозначающим представления и понятия, вообще не стоят никакие связи [4]. Учитывая вышесказанное, необходимо соблюдать следующие этапы работы при первичном ознакомлении слепых и слабовидящих с объектами окружающего мира.

1. Формирование представлений о натуральном природном объекте с помощью сохранных анализаторов, название его словом и практическое действие с ним. При исследовании натурального природного объекта с помощью осязания и остаточного зрения знакомятся с внешним видом объекта по следующим характеристикам: форме,

размеру, объему, внешнему покрытию, цвету (частично видящие), весу, составляющим органам или частям, т.е. суммой внешних признаков.

2. Уточнение представлений об объекте по его модели или макету. Переход к модели и макету связан с необходимостью детализации отдельных частей объекта и изучением их функциональных особенностей и проявлений. Для более полного усвоения взаимосвязей и взаимозависимостей различных частей объекта рекомендуется использовать разборные модели и макеты.

3. Соотнесение образа реального объекта с его реалистичным изображением (цветным плоскостным или рельефным). Дальнейшая детализация и обобщение представлений о свойствах и признаках натурального объекта осуществляется с использованием рельефных рисунков и схем. Обучающиеся, используя способ бимануального осязания, определяют общий контур растения, форму, размер, место соединения стебля с корнем, затем проводят детальное осязательное обследование в направлении роста и развития растения (подземная часть исследуется в направлении от корневой шейки вниз вдоль основных «скелетных» образований). При обследовании рельефного изображения или модели животного ребенок обеими руками ощупывает его контур, далее находит голову (как отправной ориентир), затем осязательно обследует туловище и конечности.

4. Уточнение образа объекта в его рельефном изображении осуществляется путем организации направленной предметно-практической деятельности. Учащимся предлагается с помощью грифеля обколоть отдельные органы растения (лист, цветок). Натуральные объекты можно использовать с целью получения продольных (иногда поперечных) срезов. Например, яблоко разрезается пополам вместе с плодоножкой, кладется срезом на лист бумаги, находящийся на резиновой (или другой мягкой) основе, фиксируется и обкалывается грифелем по контуру.

5. Соотнесение цветного изображения объекта с его силуэтным и контурным изображением для формирования обобщенного представления о натуральном объекте. Здесь важен тот словесный алгоритм, который дает педагог, направляя внимание обучающегося на поэтапное выделение основных признаков и составных частей объекта с целью закрепления его обобщенного образа.

6. Узнавание данного объекта по частям, в разнообразных проекциях и с разными усложнениями, сравнение (установление сходства и различия) вновь изучаемого объекта с ранее изученным, соотнесение чувственного образа природного объекта с его словесным описанием.

Разнообразие натуральных средств обучения предполагает использование различных методов и приемов в работе с ними. Общий подход в определении методики ознакомления с природоведческим материалом лиц с нарушениями зрения это практическая деятельность, во время которой обучающиеся тщательно рассматривают природные объекты и исследуют их. В этом случае в получении учебной информации задействованы различные органы чувств, что делает обучение более убедительным и достоверным.

Объекты живой природы в практике чаще всего представлены комнатными растениями. При работе с ними решаются несколько задач: расширение и углубление знаний о многообразии растений, разнообразии их органов, приспособительных особенностях, а также формируются практические умения ухода за растениями. Методика изучения комнатного растений включает в себя исследование по алгоритму:

- размер всего растения;
- запах растения;
- величина, форма, структура и цвет листьев;
- величина, форма, структура стебля;
- величина, окраска, структура цветков;
- форма, цвет плодов.

Алгоритм может изменяться в зависимости от особенностей природного объекта, так при изучении лиственных деревьев, последовательность исследования модифицируется:

- высота (высокое или низкое);
- ствол (стебель), количество стеблей: величина, цвет (окраска), толщина, высота, твердость;
- ветки (толстые, тонкие, растут вверх или вниз);
- листья (величина, цвет, форма);
- цветки или плоды (величина, форма, цвет, запах, вкус плодов).

В ходе изучения деревьев и кустарников у слепых и слабовидящих необходимо сформировать умение выделять и описывать части растений, различать не только по форме и окраске листьев, но и по коре, которая покрывает их стволы, форме кроны, веткам, плодам с семенами.

Большое значение для формирования полных природоведческих представлений у лиц с нарушениями зрения имеют целевые прогулки, экологические тропы (дорожки), экскурсии в естественные природные сообщества или участки природы, специально созданные для целей демонстрации, исследования и обучения (Ботанический сад, оранжерея, зоопарк или зоосад, заповедник, заказник и др.). Экскурсии для лиц с нарушениями зрения имеют важное коррекционно-образовательное и социальное значение. Так, образовательное значение экскурсий связано с возможностью уточнения и закрепления природоведческих понятий, расширением представлений о разнообразии компонентов живой природы, мире в целом, уточнением правил поведения в природе, осознанием влияния природы на состояние и самочувствие человека. В ходе непосредственного взаимодействия с природным окружением у лиц с нарушениями зрения развиваются познавательные способности, актуализируются и закрепляются способы восприятия, расширяется словарь. Несомненно и социальное значение экскурсий для незрячих и слабовидящих: изменяется настроение и отношение к жизни, появляются новые знакомые, новые впечатления, темы для обсуждения, что, в целом, способствует интеграции человека с инвалидностью в социум.

Во многих странах, в том числе и Республике Беларусь, имеется опыт организации экскурсий для лиц с особыми образовательными потребностями, в том числе для незрячих и слабовидящих [5–7]. Организованы маршруты по ознакомлению с архитектурными памятниками, зданиями, имеющими историческую ценность, музейными экспонатами и мн. др. Экскурсии по изучению объектов живой природы отличаются своеобразием вследствие затруднения их детального осязательного обследования. Тем не менее, организовать такую экскурсию для незрячих людей можно [8]. Следует учитывать несколько правил и рекомендаций.

В случае организации выставки или экспозиции для лиц с нарушениями зрения стоит продумать тщательное закрепление экспонатов на специальных подставках, организацию достаточно широких проходов и разносторонних подходов к экспонатам и выставочным образцам, возможность создания особого фона для выделения объекта наблюдения и его подсветки. Следует продумать возможность применения стационарных и/или мобильных вспомогательных увеличивающих устройств (проекционной аппаратуры), а также наличие специально организованных экспонатов и образцов для осязательного восприятия. На открытом ландшафте необходимо позаботиться о

минимальном числе ступеней с метками первой и последней ступени, невысоких бордюрах с яркими метками, сенсорных метках, обозначающих значительные перепады рельефа, а также подписях экспонатов рельефно-точечным шрифтом Брайля.

Экскурсоводу, которому предстоит проводить экскурсию для незрячих и слабовидящих не следует пытаться адаптировать программу. В группе могут оказаться очень самостоятельные, самодостаточные, эрудированные, образованные и во многих смыслах превосходящие обычную экскурсионную публику люди. Как правило, у незрячих

широкий кругозор, отличная память, хорошее воображение, постоянная привычка сопоставлять факты и делать самостоятельные выводы. Экскурсоводу нужно обеспечить возможность сочетания рассказа и «показа». Вполне уместно употреблять выражения *«посмотрите направо (налево), видите, какой (какая)...*» по ходу экскурсии или во время ботанической прогулки. Образность в словесном описании особенностей рельефа и природы вообще следует выстраивать на сравнении с простыми осязаемыми предметами, хорошо знакомыми любому человеку. Например, при описании формы, используем названия стандартных геометрических фигур: «пирамидальная вершина», «округлые листья», «овальная клумба». Высоту или длину объекта можно описать, взяв за единицу хорошо известный эталон, например, *«высота в 5 ростов взрослого человека»*, длина *«10 средних шагов»* и т.д. В описании цвета можно использовать прилагательные «холодный», «горячий», «спокойный», «бодрый» и др. Возможность тактильного (осязательного) обследования объектов в экскурсионной программе для незрячих и слабовидящих безусловно повысят эффективность формирования полных, глубоких знаний о природных объектах и природном окружении человека в целом.

### Список литературы

1. Аквилева, Г. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе. М.: Владос, 2011. 240 с.
2. Григорьева, Е. В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учеб. пособие. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. 283 с.
3. Психология воспитания детей с нарушениями зрения / под ред.: Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. М. : Налоговый вестник, 2004. 285 с.
4. Специальная педагогика : в 3 т. : учеб. пособие / под ред.: Н. М. Назаровой. – Т. 3 Педагогические системы специального образования. М.: Академия, 2008. 400 с.
5. Пригласите слепого в музей! Где проводятся экскурсии для незрячих [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.aif.ru/culture/problem/priglasite\\_slepogo\\_v\\_muzei\\_gde\\_provodyatsya\\_ekskursii\\_dlya\\_nezryachih](http://www.aif.ru/culture/problem/priglasite_slepogo_v_muzei_gde_provodyatsya_ekskursii_dlya_nezryachih) (дата обращения: 30.08.2018)
6. Методика экскурсий для слепых по ЮБК: трасса, парк, дегустация [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.tour.crimea.com/article/metodika-ekskursiy-dlya-slepyh-ro-yubk-trassa-park-degustaciya> (дата обращения: 28.08.2018)
7. Экскурсии для слабовидящих и слепых людей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://insertum.com/blog/article/eye> (дата обращения: 28.08.2018)
8. Тупоногов, Б. К. Проведение экскурсий по биологии со слепыми и слабовидящими учащимися. М.: ВОС, 1989. 46 с.

УДК 376.1

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дмитриева-Лепешева Ольга Геннадьевна

Ресурсный центр по развитию  
инклюзивного образования,  
г. Кокшетау, Республика Казахстан  
E-mail: d\_L1972@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрен опыт внедрения инклюзивных практик в общеобразовательных школах по созданию условий для успешной адаптации детей с особыми образовательными потребностями. Представлен опыт работы опорной организации - ресурсного центра по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области.

**Ключевые слова:** ресурсный центр по развитию инклюзивного образования, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое сопровождение.

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION

**Dmitrieva – Lepesheva Olga Gennadievna**

Resource center for development coordinator  
inclusive education in Akmola region,  
Kokshetau, Republic of Kazakhstan.  
E-mail: d\_L1972@mail.ru

**Abstract.** The article describes the experience of the implementation of inclusive practices in secondary schools to create conditions for the successful adaptation of children with special educational needs. The experience of the support organization - resource center for the development of inclusive education in Akmola region is presented.

**Keywords:** resource center for the development of inclusive education, children with special educational needs, psychological and pedagogical support.

Доступность качественного обучения для всех на основе полного равенства в зависимости от способностей и желания каждого реализуется на всех уровнях казахстанского образования. Это стало возможным благодаря целевой поддержке всех инициатив образования и науки на государственном уровне, частным сектором и гражданской общественностью страны.

В свете новых подходов области профессиональных компетенций учителя расширяются. Это – междисциплинарная и проектная деятельность, использование информационно-коммуникационных технологий в обучении и управлении, интеграция учащихся с особыми образовательными потребностями и консультационное сопровождение родителей [1].

Для обеспечения стабильного, долгосрочного развития образовательно-воспитательной среды школы, необходимо целенаправленно создать в ней организационно-образовательную систему, способную интегрировать и точно направлять профессиональные усилия, творческий потенциал педагогического коллектива на создание условий для получения качественного образования всеми учащимися, независимо от их различий (по здоровью, экономическому положению, социальной принадлежности, этническому происхождению, языку обучения, религии и индивидуальных способностей) [2].

С 2014 года в соответствии с приказом Управления образования средняя школа № 19 города Кокшетау получила статус областной экспериментальной площадки (модельный Ресурсный центр) по развитию инклюзивного образования в Акмолинской области.

В целях успешной реализации инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы было разработано Положение о Ресурсном центре, утверждена Программа по внедрению инклюзивного образования в СШ № 19.

Положение о Ресурсном центре было разработано в соответствии с международными и казахстанскими нормативно-правовыми документами.

Ресурсный центр является структурным подразделением школы, на базе которого осуществляется интеграция материально-технических, педагогических, информационных и других ресурсов с целью научно-методического обеспечения процессов внедрения инклюзивного образования.

Программа по внедрению инклюзивного образования была направлена на создание необходимых условий для полного и эффективного включения в общеобразовательную

школу детей, имеющих особые образовательные потребности в обучении, создания условий для их успешной социализации и оказание комплекса научно-методических услуг с целью удовлетворения потребностей педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП – далее по тексту), и их родителям [3].

Организационно-педагогическое и методическое сопровождение деятельности Ресурсного центра осуществляет Координационный совет по развитию инклюзивного образования при управлении образования Акмолинской области.

При реализации организационно-методической деятельности с целью взаимовыгодного сотрудничества был заключен договор с Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики, а также договоры со специальными организациями г. Кокшетау – областной специальной коррекционной школой-интернатом для детей с ЗПР и интеллектуальными нарушениями; областной специальной коррекционной школой-интернатом для детей с нарушениями слуха; кабинетом психолого-педагогической коррекции № 10, областной психолого-медико-педагогической консультацией. Заключен меморандум о взаимном сотрудничестве между СШ № 19 и Кокшетауским университетом им. А.Мырзахметова. Осуществляется сотрудничество с педагогами Кокшетауского государственного университета им. Ш.Валиханова. Совместно с ними были проведены мероприятия по развитию, апробации и внедрению инновационных технологий в сфере специального и инклюзивного образования.

Для укомплектования школьной Службы психолого-педагогического сопровождения были внесены изменения в штатное расписание и введены дополнительные штатные единицы: координатор инклюзивного образования 1 единица, учитель - дефектолог 3 единицы, учитель – логопед 2 единицы, педагог-психолог 1 единица, социальный педагог – 1 единица, инструктор ЛФК 0,5 единицы.

На каждый учебный год на основании Приказа директора школы утверждается служба психолого-педагогического сопровождения (далее СППС), куда входят педагоги-психологи, социальные педагоги, учителя-логопеды, дефектологи. А также на основании Приказа директора на начало каждого учебного года утверждается состав постоянных участников школьного психолого-медико-педагогического консилиума, в который входят заместители директора по учебно-воспитательной работе, специалисты СППС, медицинский работник и опытные учителя школы.

С целью реализации модели научно-методического сопровождения процессов внедрения инклюзивного образования директором утверждено Положение о службе психолого-педагогического сопровождения и Положение о работе школьного психолого-медико-педагогического консилиума.

Всего в школе на начало 2018-2019 учебный год обучается 1218 учащихся. Из них 80 учащихся с ограниченными возможностями в развитии – это дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с церебрально-органическими поражениями центральной нервной системы, дети с нарушением слуха, с нарушением зрения, дети с расстройствами аутистического спектра. Из 80 детей с ограниченными возможностями здоровья 20 инвалиды с детства.

В специальных классах для детей с ЗПР обучаются 48 учащихся. 10 учащихся обучаются на дому - по заключению ВКК, гор. ПМПК и желанию родителей. В 17-ти общеобразовательных классах с индивидуальным подходом обучаются 22 ребенка с ограниченными возможностями в развитии.

Проведенные мониторинговые срезы уровня качества предоставленных услуг показали, что совместное обучение детей с ограниченными возможностями в развитии в инклюзивных классах обнадеживающее. Дети, включенные в общеобразовательный процесс, адаптируются и социализируются в учебном коллективе, одноклассники оказывают им посильную помощь в учебной и внеклассной деятельности. Ежегодно от 5 до 10 учащихся из специальных классов выводятся с улучшением в общеобразовательные. В 5-х-8-х специальных классах остаются только учащиеся с пограничной

интеллектуальной недостаточностью, которые в 9 классе также все переходят в общеобразовательные. Все 5 учащихся с пограничной интеллектуальной недостаточностью, окончившие 9 классов в 2018 году поступили в строительнотехнический колледж. Из 2 учащихся с инвалидностью одна девочка после 9 класса поступила в колледж культуры, другая после окончания 11 класса поступила в ВУЗ.

Специалистами службы психолого-педагогического сопровождения регулярно, в соответствии с планами работы, осуществляется работа по обеспечению комплексного психолого-педагогического сопровождения учащихся, родителей и педагогов. Ими разработан материал по проведению коррекционно-развивающего обучения и развития познавательных процессов у учащихся с особыми образовательными потребностями, изданы методические пособия для педагогов.

Также отмечаем, что профессиональное развитие учителей, учителей-предметников, специалистов школы является одним из главных путей, которое улучшит уровень качественного преподавания и обучения учащихся с ООП.

Для решения данной проблемы информационно - методическая деятельность осуществлялась по следующим направлениям:

- организация деятельности по внедрению в педагогическую практику современных образовательных технологий в области инклюзивного образования;
- проведение консультативной, просветительской, методической работы с педагогическими кадрами;
- оказание консультационной и методической помощи родителям (законным представителям) по вопросам воспитания и развития детей с особыми образовательными потребностями, медицинским, социальным и правовым вопросам, пропаганда идей инклюзии в СМИ.

В целях решения этой проблемы были организованы и проведены мероприятия для педагогов школы. С 2014 по 2018 годы проведено 12 внутришкольных мероприятий – обучающие семинары, коучинг сессии, мастер - классы опытных педагогов. С вновь принятыми в школу педагогами проводится индивидуальное консультирование всеми специалистами службы психолого-педагогического сопровождения.

На базе школы было проведено с 2014 г. 17 мероприятий по инклюзивному образованию (региональных, областных, городских) с участием педагогов школы. В 2017-2018 учебном году на базе школы были проведены 2 областных обучающих семинара для педагогов общеобразовательных школ и 2 семинара для координаторов инклюзивного образования школ города Кокшетау.

Коллектив школы принял активное участие в реализации межрегионального проекта «Сетевое взаимодействие организаций образования северных регионов Казахстана по внедрению инклюзивных практик обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы». В данном проекте участвовали 19 общеобразовательных школ Акмолинской области и по 2 школы от северных областей Казахстана. В рамках проекта были проведены мероприятия для администрации и педагогов школ-партнеров по развитию инклюзивного образования Акмолинской, Костанайской, Павлодарской, Северо-Казахстанской областей.

В течении последних 4-х лет оказывалась постоянная методическая помощь педагогам опорных школ и школ-партнеров по внедрению инклюзивного образования в Акмолинской области.

Отмечаем, что мероприятия, проводимые Ресурсным центром, способствовали развитию профессиональной компетентности учителей, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях внедрения инклюзивного образования, а также способствовали профессиональному росту самих специалистов, внедрению инновационных инклюзивных практик в общеобразовательный процесс.

Условия инклюзивного образования означают, что в едином образовательном процессе оказываются обучающиеся с разными возможностями в темпе, полноте и



глубине овладения учебной информацией, т.е. с различными особыми образовательными потребностями. Группа детей с ООП чрезвычайно неоднородна. Однако наибольшие объективные сложности включения в общее образовательное пространство вызывают дети с особенностями психофизического развития. Подготовка будущих и уже практикующих педагогов является важнейшим ресурсом и, в то же время, едва ли не самой сложной и многоаспектной задачей в обеспечении самой возможности внедрения инклюзивного образования, обеспечения его качества, социального и психологического благополучия всех его участников. Результатом подготовки должна стать сформированная инклюзивная компетентность педагога, основанная на его готовности к работе в условиях инклюзивного образования, готовностью всех педагогов - учителей начальных классов, учителей-предметников, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов к работе в новой профессиональной ситуации.

### **Список литературы**

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы//control.edu.gov.kz

2. Ахметжанова С.Б. Обучение всех и каждого через совершенствование процесса преподавания. Сборник «Сетевое взаимодействие организаций образования Акмолинской области по внедрению инклюзивных практик обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы»// Сост. к.п.н. А.Х.Аргынов, к.п.н., доцент Р.А.Жумаканова. Астана: ТОО Мастер По, 2016. 198 с.

3. Жангазина А.Е. Практическая реализация инклюзивного образования в условиях общеобразовательной школы (из опыта деятельности модельного Ресурсного центра по развитию инклюзивного образования Акмолинской области). Сборник «Сетевое взаимодействие организаций образования Акмолинской области по внедрению инклюзивных практик обучения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательной школы»//Сост. к.п.н. А.Х.Аргынов, к.п.н., доцент Р.А.Жумаканова. Астана: ТОО Мастер По, 2016.198 с.

УДК 376.37

## **К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

**Дроздова Нина Викторовна,  
Сафонова Анна Эдуардовна**

Белорусский государственный педагогический  
университет имени Максима Танка,  
Минск

E-mail: ninadrozдова3@gmail.com

**Аннотация:** В представленной статье рассмотрены возможности уроков изобразительного искусства для формирования пространственных представлений у детей с тяжелыми нарушениями речи. Авторами проанализированы особенности пространственных представлений у детей с нарушениями речи и предложены упражнения по их формированию на уроках изобразительного искусства.

**Ключевые слова:** дети с тяжелыми нарушениями речи, пространственные представления, предложно-падежные конструкции, формирование, изобразительное искусство

## TO THE PROBLEM OF FORMATION SPATIAL REPRESENTATIONS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS ON LESSONS OF ART

**Drozdova Nina Viktorovna,  
Safonova Anna Eduardovna**

Belarussian State Pedagogical University  
named after Maxim Tank,  
Minsk

E-mail: ninadrozdova3@gmail.com

**Abstract.** The article discusses the possibilities of lessons of Art for forming spatial representations of children with severe speech disorders. The authors analyzed the features of spatial representations of children with speech disorders, and suggested exercises for spatial representations formation.

**Keywords.** Children with severe speech disorders, spatial representations, prepositional-case constructions, formation, art.

Для развития всех психических процессов и операций познавательной сферы детей особое значение имеет овладение ими пространственными представлениями. Формирование представлений зависит от ряда факторов: от уровня развития и чувствительности анализаторных систем организма ребенка, от окружающей лингвистической среды, от уровня реализации ведущей для ребенка деятельности, а также от профессионализма учителя, использующего закономерности развития пространственных представлений в процессе воспитания и обучения. Недостаточность пространственных представлений у детей с нарушениями речи проявляется в нарушении восприятия схемы собственного тела, *на уровне понимания они осознают пространственные отношения между предметами и явлениями, но не могут их выразить с помощью языковых средств.* Недостаточно разработанными остаются вопросы формирования пространственных представлений у младших школьников с нарушениями речи как на коррекционных занятиях, так и в процессе уроков.

Дети с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) – это дети с нормальным слухом и интеллектом, чьи речевые нарушения требуют получения образования по специальной программе. У детей с ТНР, помимо особенностей речевой деятельности, наблюдаются и особенности других познавательных процессов, начиная от восприятия, представлений и заканчивая мышлением, воображением. В процессе коррекционных занятий, уроков учитель-дефектолог формирует и развивает не только речевые умения, но и другие познавательные процессы, в том числе пространственные представления.

Представления – это как образы предметов, сцен, явлений, которые возникают на основе припоминания или продуктивного воображения [6, с. 124]. Представления классифицируются по видам доминирующих в них анализаторов, по степени обобщенности, а также по их содержанию, среди которых выделяются пространственные представления. *Пространственные представления* – это представления о пространственных и пространственно-временных свойствах, и отношениях [4, с. 264]. Их формирование является важным для предупреждения (либо скорейшего исправления) нарушений чтения и письма, которые свойственны детям с ТНР младшего школьного возраста.

М.М. Семаго, Н.Я. Семаго [7] выделяют уровни развития пространственных представлений: 1) формирование представлений о собственном теле; 2) формирование представлений о расположении объектов по отношению к собственному телу; 3) формирование представлений о взаимоотношении внешних объектов между собой; 4) формирование квазипространственных представлений.

Рассмотрим особенности пространственных представлений у детей с ТНР. Т.А. Павлова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие отмечают следующие признаки

несформированность лингвистического уровня пространственных представлений у детей: незнание многих слов, обозначающих части тела (туловище, локоть, плечи, шея и т.д.); отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: смешение падежных форм («едет машину» вместо «на машине»); трудности при употреблении предложных конструкций: пропуски предлогов, при этом имена существительные употребляются в исходной форме («нига идет то» – «книга лежит на столе»); замены предлогов и нарушение предложных форм.

Отличительной особенностью детей с ТНР является трудность овладения понятиями «слева – справа», «левый – правый», «лево – право». А.Н. Корнев [3] связывает это с тем, что среди всех речевых обозначений направлений пространства понятия «левое» и «правое» являются наименее чувственно подкреплёнными, отвлечёнными. В отличие от этого, понятия «вперед – назад» подкрепляются ощущением различий вентральной и дорсальной частей тела, а «верх – низ» - отношениями к вертикальной оси «голова - ноги». Подобная абстрактность значительно затрудняет усвоение данных словесных категорий, требует высокой степени осознанности пространственных представлений.

О.Б. Иншаковой, А.М. Колесниковой [2] выделены основные направления коррекционно-педагогической работы по формированию пространственно-временных представлений у учащихся с моторной алалией: 1) формирование у детей с алалией субъективных ощущений пространства и пространственных представлений; 2) формирование у детей с алалией субъективных ощущений течения времени и временных представлений. Формирование пространственных представлений у учащихся с моторной алалией авторы разделяют на несколько этапов: 1. Развитие соматогностических, тактильных и кинестетических процессов; 2. Формирование представлений о «схеме собственного тела»; 3. Развитие ориентировки в окружающем пространстве; 4. Развитие ориентировки в двумерном пространстве; 5. Развитие понимания и употребления логико-грамматических конструкций, выражающих пространственные отношения.

Согласно исследованиям Б.Г. Ананьева, Е.Ф. Рыбалко [1], одним из основных факторов развития восприятия пространства и пространственных представлений является измерительная и графическая деятельность, в частности, рисунок. Поэтому уроки изобразительного искусства несут в себе огромный потенциал для развития пространственных представлений. В то время как другие учебные предметы недостаточно фокусируются на пространственном анализе записей в тетради, учебника и пр. На каждом уроке по изобразительному искусству есть возможность анализировать произведения с целью обогащения пространственных представлений как вербальными образами, так и образами восприятия. Стоит отметить, что в Республике Беларусь нет специальной программы для детей с ТНР по предмету «Изобразительное искусство», в связи с чем учителя-дефектологи работают по программе для общеобразовательных школ.

С целью формирования пространственных представлений у детей с ТНР учитель на уроках изобразительного искусства может использовать различные методы и приемы [5]. Например, метод беседы, рассказа, объяснения, демонстрации объекта, приемы загадывания загадок, игровые и пр. Подбор приемов и методов определяется в соответствии с целью и типом урока. Так как на уроках практической деятельности большая часть отводится собственно рисованию, лепке, конструированию, то для развития понимания пространственных отношений больше всего внимания учитель может уделить на уроках восприятия действительности и искусства. Приведем некоторые примеры упражнений для учащихся первых классов с ТНР с учетом этапов развития пространственных представлений, выделенных М.М. Семаго, Н.Я Семаго.

*На первом этапе* предлагаются упражнения, которые не специфичны для применения именно на уроках изобразительного искусства. Например,

Упражнение «Мое лицо».

Задача: формировать умение определять расположение частей собственного лица по вертикальной линии (лоб, подбородок, нос).

Описание: Ребенку предлагается показать, что на его лице находится выше всего, а что ниже всего. При усвоении этого, показать, что в середине. А в последующем перенести эти знания на рисунок.

Оборудование: предмет изобразительного искусства («Аленушка» (В. Васнецов)), зеркало.

Инструкция:

– Покажи, что выше всего на лице. Что ниже всего на лице. Покажи, что в середине. Молодец. Теперь внимательно посмотри на картину. Посмотри на лицо Аленушки. Покажи, что у Аленушки на лице выше всего. Ниже всего. По середине.

Варианты проведения:

1) при правильном выполнении задания, ребенка просят назвать части лица, а при владении ребенком названий частей лица, можно использовать конструкцию «выше, чем глаза», «ниже, чем губы» и пр. при формулировании инструкции.

2) при владении ребенком категориями «выше, ниже», вводятся предлоги над, под, между. Отрабатывается их самостоятельное употребление ребенком (инструкция: скажи, где губы? под чем губы? что над ними?), а также их понимание (инструкция: скажи, что находится над губами).

*На втором этапе* предполагается работа по определению положения объектов относительно своего тела. В описанных упражнениях можно использовать перенос на героя картины, но при этом используются лишь самые очевидные предметы, изображенные на картине, после того, как ребенок уверенно выполняет задания относительно своего тела.

Упражнение «Наша парта».

Задача: формировать умение понимать пространственные предлоги *перед, за* в отношении окружающих объектов и своего тела.

Описание: ребенку предлагается положить руку по середине парты и сказать, какие объекты находятся перед рукой, а какие – за рукой. После этого посмотреть на предмет изобразительного искусства и сказать, что находится перед изображенным героем, а что за ним.

Оборудование: пенал, листок дерева, карандаш, предмет изобразительного искусства («Аленушка» (В. Васнецов)).

Инструкция:

– Положи руку на парту. Скажи, что лежит перед рукой? (карандаш, лист). Скажи, что лежит за рукой? (пенал). Молодец, а теперь внимательно посмотри на картину, что находится перед Аленушкой? (камень, вода, листья). А что за Аленушкой? (лес, дерево).

Варианты проведения:

1) при усвоении ребенком данных понятий, рекомендуется переформулировать инструкции таким образом, чтобы ребенок сам называл предлоги (скажи, пенал стоит перед рукой или за?).

2) в процессе практической деятельности рекомендуется вводить данные предлоги, например, «Нарисуй лист перед деревом».

*На третьем этапе* предлагаются упражнения типа:

Упражнение «Поднимаемся и спускаемся».

Задача: формировать умение последовательно проследить объекты по вертикальной оси вверх, вниз на материале объекта изобразительного искусства.

Описание: на уроке вводится персонаж – обезьянка. Персонажу необходимо забраться по картине наверх и спуститься вниз. При этом дети последовательно прослеживают и называют объекты вверх и вниз по ходу следования. Отрабатываются понятия «выше, ниже, следующий».

Оборудование: игрушка «Обезьянка», предмет изобразительного искусства («Аленушка» (В. Васнецов)).

Инструкция:

– Посмотрите внимательно. К нам на урок пришла обезьянка. Ей нужно забраться вверх, а потом спуститься вниз. Давайте скажем, как она будет забираться наверх. Назовем

все, по чему она будет лезть вверх. (Вода, камень, Аленушка, лес, небо). Хорошо, а теперь назовите по порядку все, по чему обезьянка будет спускаться.

Варианты проведения:

1) можно провести ту же работу и по горизонтальной оси, тем самым закрепляя понятия «лево, право, левее, правее».

2) после отработки данных категорий на готовом произведении искусства, можно перенести в продуктивную практическую деятельность.

Упражнение «Предмет-загадка».

Задача: формировать умение понимать значение пространственных понятий (предлогов, наречий); формировать умение ориентироваться на листе бумаги.

Описание: учитель говорит, что загадал определенный предмет, а ребенку предлагается его найти. При этом учитель дает описание предмета на картине, используя пространственные понятия.

Оборудование: предмет изобразительного искусства («Аленушка» (В. Васнецов)).

Инструкция:

– Посмотри внимательно на картину. Я загадала предмет. Он находится между столом и шкафом (он находится над столом, под лампой, на столе, справа от шкафа и т.п.).  
Вариант проведения: учитель может использовать прием перечисления объектов в последовательности слева направо или сверху вниз и пропустить при перечислении один предмет, который загадал.

*На четвертом этапе* можно использовать следующие упражнения:

Упражнение «Расскажи-ка».

Задача: формировать умение использовать пространственные предлоги и наречия для координатного обозначения частей объекта при его описании.

Описание: ребенку предлагается выбрать на произведении искусства один понравившийся объект (можно из ряда предложенных учителем), а потом назвать его части и сказать, где они расположены.

Оборудование: предмет изобразительного искусства («Аленушка» (В. Васнецов); «Опавшие листья» (И. Бродский)).

Инструкция:

– Внимательно посмотри на картину. Выбери тот предмет, что тебе нравится, о чем мы будем рассказывать (выбери, о чем будем рассказывать: о машине, о столе, о доме, о дереве)? Теперь давай скажем, из каких частей состоит этот предмет. Где они расположены.

Варианты проведения:

1) детям предлагается внимательно посмотреть на все объекты, что есть на картине и по очереди назвать, какая их часть находится слева, справа, ниже всех, выше всех, сзади, спереди, под, на, над и пр.

2) облегченный вариант: ребенка просят назвать определенную часть предмета по инструкции учителя.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети с ТНР испытывают трудности в овладении пространственными представлениями, не употребляют или используют неверно предлоги с пространственным значением. Формирование пространственных представлений следует осуществлять как на коррекционных занятиях, так и уроках. Целенаправленная работа в этом направлении проводится на уроках изобразительного искусства, а предлагаемые упражнения найдут свое применение в работе учителя-дефектолога.

### Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей. Москва: «ПРОСВЕЩЕНИЕ», 1964. 304 с.

2. Иншакова О.Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией. Учебно-методическое пособие. М.: В. Секачев, 2006. 80 с.
3. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб.: Гиппократ, 1995. 224 с.
4. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. СПб: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 672 с.
5. Моргачева И.Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. СПб: «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2009. 212 с.
6. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. Москва: «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 1997. 193 с.
7. Семаго Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Айрисс-пресс, 2007. 112 с.

УДК 376.37

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**Зайцев Игорь Станиславович**

Академия последиplomного образования,

Минск

E-mail: zisl1964@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы специфики становления у детей с тяжелыми нарушениями речи таких важных составляющих социального развития, как социализация и индивидуализация.

**Ключевые слова:** социальное развитие, социализация, индивидуализация, психические процессы, познавательная деятельность.

## **SOCIALIZATION AND INDIVIDUALIZATION OF CHILDREN WITH HEAVY DISORDERS OF SPEECH**

**Zaytsev Igor**

Academy of Postgraduate Education,

Minsk

E-mail: zisl1964@mail.ru

**Abstract.** The article deals with the specifics of the formation of such important components of social development in children with severe speech disorders as socialization and individualization.

**Keywords:** social development, socialization, individualization, mental processes, cognitive activity.

Одной из важных задач педагогической науки является развитие ребенка как полноценного члена общества. В первую очередь наибольшую актуальность данный вопрос приобретает в отношении детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), поскольку в основе социального развития – полноценное речевое общение с окружающими. Невозможность самостоятельно организовать вербальный процесс в коллективных условиях приводит к нарушению социализации как процесса приспособления к условиям социума [1, с. 36]. Социализация тесно связана с индивидуализацией, предполагающей совмещение социальных требований со спецификой интересов индивида [2, с. 108]. Именно при условии непротивления индивидуальных запросов ожиданиям,

предъявляемым социальной средой, реализуется развитие ребенка в качестве деятельностного участника социально значимых преобразований.

В отмеченном ракурсе социализацию и индивидуализацию детей с ТНР следует рассматривать в качестве единой стороны социального развития. Ребенок, «входя» в общество, принимает его требования, приводит индивидуальные поведенческие проявления в соответствие с ожиданиями окружающих. Такие ожидания актуализируют определенные запросы, касающиеся не только индивидуальных реакций в ответ на происходящие явления социального толка, но и наличие достаточного уровня психофизического развития, обеспечивающего реальность адекватного оценивания общественных явлений и событий. Иными словами, успешность социализации и индивидуализации как единства в условиях процесса социального развития зависит от состояния познавательной деятельности ребенка. У детей с нарушениями речевого развития в той или иной мере проявляются несовершенства психических процессов и деятельности вторичного характера приводящие к нарушению социального развития, непременными составляющими которого и выступают социализация и индивидуализация.

Психолого-педагогическая характеристика как форма изучения индивида содержит конкретные данные о личностном и познавательном развитии, поведении и деятельности. Эти данные есть основа для понимания специфики индивидуализации и социализации в условиях нарушенного речевого развития. Для полноценного функционирования любого человека необходимо оптимальное вербальное взаимодействие, то есть – речевая активность. Дети с речевыми нарушениями имеют снижение речевой активности, что активизирует такие вторичные расстройства, как недостатки интеллектуального, сенсорного и эмоционального становления. Имеющее место нарушение речи приводит к проявлению патологических особенностей первоначально сохранного общего психического развития, которое в условиях неполноценного состояния речевой функции начинает отставать от нормы. Это, в первую очередь, находит отражение в мыслительной деятельности, а также в специфическом отставании всех форм восприятия, внимания, памяти.

При относительно благополучном состоянии наглядно-действенного мышления определенные затруднения заметны на уровне наглядно-образного. Наиболее же выражено нарушение словесно-логической формы мыслительной деятельности, что продиктовано трудностями овладения всеми мыслительными операциями. В целом характерно затруднение при выполнении и вербальных, и невербальных заданий. Подобное состояние мышления препятствует процессу осознанного освоения социальной действительности без специально организованной помощи. Нарушения восприятия в основном относятся к слуховой и зрительной модальности. Значительно реже нарушенным оказывается тактильное восприятие. Наиболее негативно на ходе общего развития детей с нарушениями речи сказывается характерное для означенной категории расстройство фонематического восприятия, т. к. препятствует полноценности социальных контактов, превалирующая роль в которых отводится речевому общению, предполагающему сохранность фонетико-фонематической составляющей речевого развития. Психическая деятельность внимания в условиях ТНР характеризуется неустойчивостью, малым объемом, фрагментарностью воспринимаемого материала. Выражено нарушение внимания в отношении слуховых стимулов, что наиболее негативно отражается на процессе речевого общения, лежащего в основе дальнейшего хода социального становления. Отмечается в условиях ТНР нарушение мнестической деятельности и на слуховые, и на зрительные раздражители. Ограничен объем как долговременной, так и кратковременной памяти. Наиболее нарушена оперативная память. В целом при ТНР состояние памяти выступает как серьезное препятствие для полноценной реализации основной задачи социального развития рассматриваемой категории – приобщение ребенка к условиям полноценной общественной жизни, что требует опоры на зафиксированный и готовый к воспроизведению в социуме предшествующий опыт.

Для детей с ТНР характерна недостаточная координация общей, мелкой, артикуляционной моторики. Низкий уровень моторного развития проявляется в нарушении динамической, а иногда и статической координации движений. Ограниченность двигательной сферы опосредует низкий уровень познавательной активности, приводящий к недостаточному объему знаний об окружающем. Трудности артикуляционной моторики препятствуют формированию полноценного вербального общения с другими людьми, необходимого для полноценного функционирования в качестве члена социума.

ТНР существенное влияние оказывают и на личностное становление, и формирование межличностных отношений. В структуре личности значимое место отводится эмоционально-волевой сфере. Характерные для детей с ТНР эмоционально-волевые особенности проявляются в раздражительности, безынициативности, агрессивности, негативизме и т. п. отсюда – неумение вступать в общение с окружающими отсутствие навыков межличностного взаимодействия и значительное снижение работоспособности в целом.

Представленная общая характеристика детей с ТНР свидетельствует о настоятельности в комплексе мероприятий по социальному развитию и, в частности, формированию социализации и индивидуализации учитывать специфические проявления имеющего место речевого нарушения в психическом развитии ребенка с опорой на его личностные особенности.

#### **Список литературы**

1. Зайцев И.С. Профилактика и коррекция социальной дезадаптации детей и подростков с тяжелыми нарушениями речи. Минск: А. Н. Вараксин, 2008. 248 с.
2. Социологическая энциклопедия / под общ. ред. А. Н. Данилова; коллектив авторов. Минск: Изд-во «Беларуская энцыклапедыя» имени Петруся Бровки, 2003. 384 с.

УДК 376.1

### **ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Иванов Евгений Алексеевич**

Детская художественная школа г. Белгорода

E-mail: Jeka200180@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье освещены процессы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья через их включение в образовательный процесс в системе дополнительного образования. Автором проанализированы основные пути социализации детей с ОВЗ. Обоснована необходимость включения таких детей наравне со здоровыми детьми в образовательный процесс, способствующий их эффективной самореализации.

**Ключевые слова:** социализация, дети с ОВЗ, самореализация, дополнительное образование.

### **ADDITIONAL EDUCATION AS A MEANS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES**

**Ivanov Yevgeny Alekseevich**

«Children art school the city of Belgorod»

E-mail: Jeka200180@yandex.ru

**Abstract.** The presented article highlights the processes of socialization of children with disabilities through their inclusion in the educational process in the system of additional education. The author analyzes the main ways of socialization of children with disabilities. The necessity of



inclusion of such children on an equal basis with healthy children in the educational process promoting their effective self-realization is proved.

**Keywords:** socialization, children with disabilities, self-realization, additional education.

Сегодня проблема социализации детей является одним из приоритетных направлений развития образования в нашей стране. Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования является одним из условий их успешной социализации, обеспечения полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах деятельности.

Прежде чем осветить проблему социализации детей с ОВЗ, необходимо раскрыть понятия «дети с ОВЗ» и «социализация».

Социализация – это процесс и результат усвоения существующих в обществе социальных норм, моральных ценностей и форм поведения. Л.С. Выготский рассматривал социализацию как присвоение индивидом общественного опыта, всей человеческой культуры. Термин «социализация» идентичен термину «очеловечивание» - процесс включения человека в общество с учетом возраста и воспитания [1].

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» существенное внимание уделяет вопросам организации обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. В статье 2 ФЗ дается определение: «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [2].

Проблемам социализации детей с ограниченными возможностями здоровья посвящены работы многих ученых, таких как: Т. Грэндин, М.М. Скариано, Дж. Добсон, А.И. Захаров, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич, Е.С. Иванов, Д.И. Исаев, Е.Е. Карвасарская, Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина и многие другие.

Многими учеными на практике доказано, что основным средством развития детей с ОВЗ и эффективным способом коррекции отклонений в развитии является ручной труд. Дети с нарушением интеллекта обладают способностями, которые могут быть реализованы с помощью соответствующих методик обучения и воспитания как во время школьных уроков, так и на внеурочных занятиях в системе дополнительного образования детей.

Развитие системы дополнительного образования, появляющиеся в последнее время все новые разработки по обучению детей с ОВЗ, как одной из составляющей системы образования в Российской Федерации, предполагают активное использование потенциала дополнительного образования. Принцип построения занятий в системе дополнительного образования основывается на вариативной основе, так как сам образовательный процесс организуется с учётом интересов детей в пространстве, не ограниченном образовательными стандартами [3]. Цели и результаты реализации программ дополнительного образования определяются непосредственно при участии детей с ограниченными возможностями здоровья на основе их выбора и предпочтений.

Дополнительное образование не имеет рамок и границ обучения. Форма проведения занятий может быть выбрана педагогом в зависимости от темы, настроения детей, месте их проведения. В силу тяжести заболевания, способности детей с ОВЗ концентрироваться на определенном виде деятельности различны, поэтому на занятиях в системе дополнительного образования, наиболее эффективной формой работы для достижения прогнозируемых результатов обучения является индивидуальная работа. Чередование групповой и индивидуальной форм работы позволит педагогу вовремя заметить неточности в работах детей, помочь преодолеть возникающие в процессе работы сложности.

При организации образовательного процесса с детьми с ограниченными возможностями здоровья, нельзя забывать о принципе подачи материала «от простого к сложному». Такой принцип постепенного усложнения программного материала способствует систематическому усвоению полученных знаний, формированию умений и навыков.

Вариативность форм проведения занятий с детьми с ОВЗ на базе учреждений дополнительного образования, позволяют делать уроки яркими и разнообразными. Так, практическое освоение промыслов и ремесел на занятиях в системе дополнительного образования развивает у ребенка наблюдательность, образное и пространственное мышление, развивает глазомер, простейшие навыки рисования, лепки, вырезания, развивает умение компоновать изображение на плоскости. Народные промыслы и ремесла в большинстве своем требуют времени, неспешной, кропотливой работы, способствуют развитию у детей мелкой моторики рук, терпения, стремление завершить работу. На занятиях дети выполняют упражнения, предусматривающие повторение действий, в результате чего у них улучшается память и внимание, мыслительная деятельность, развивается усидчивость. В результате – практическое освоение промыслов и ремесел способствуют общему повышению интеллектуального уровня детей, расширению их кругозора, помогает наладить работу в коллективе. Это сказывается на успеваемости в школе и помогают достичь успеха во взрослой жизни.

В связи с повышенной утомляемостью, детям часто бывает тяжело сосредоточиться, что приводит к их раздражительности, нежеланию продолжить начатую работу. Поэтому большую роль в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья играет смена видов деятельности,

Немаловажную роль в вопросе социализации детей с ОВЗ играет музыкальное образование. Оно помогает приобщить ребенка к разным видам деятельности, формирует внимание, развивает музыкальные способности. На занятиях дети знакомятся с разнообразными инструментами, правилами игры. Благодаря двигательным упражнениям под музыкальные ритмы, у детей формируется правильная осанка, развивается координация и четкость движений. Музыка способствует раскрытию внутреннего мира замкнутых детей, у заторможенных способствует развитию реакции, чувства ритма, а у гиперактивных, напротив, формирует способность к концентрации.

Одной из коллективных форм работы с детьми с ОВЗ в учреждениях дополнительного образования может быть театральная студия [4]. Приобщение детей с ограниченными возможностями здоровья к театральному искусству способствует развитию творческих способностей, раскрывает заложенные природой в каждом человеке задатки, что является важной задачей в подготовке ребёнка с интеллектуальной недостаточностью как к самостоятельности, так и трудовой деятельности в коллективе. В процессе театрализации развивается такая черта характера, как чувство юмора, что очень важно для детей с отклонениями в психическом развитии. Такие дети не понимают шутки, нередко это вызывает агрессивное поведение и тяжелые психические расстройства. Во время подготовки и проведения театрализованных представлений, дети попадают в атмосферу непринужденного общения и дружеской обстановки. У детей развивается чувство взаимопомощи, причастности к происходящему на сцене событию, появляется стремление внести свой вклад в общее дело. Так, в процессе подготовки спектакля, дети вместе продумывают концепцию оформления сцены, самостоятельно изготавливают декорации, элементы костюмов. Театрализованная деятельность способна оказать большое значение в вопросе социализации детей с ОВЗ, а главным образом, на развитие личности.

Перечисленные формы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в учреждениях дополнительного образования могут быть реализованы при условии применения в образовательном процессе чередования видов деятельности, предусматривающих переход от игровой деятельности к познавательно-учебной.

### Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1996.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 18.04.2018 г.)
3. Шутова И.П. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительного образования // Молодой ученый. 2016. №6.2. С. 126-128.
4. Филонова Н.Г. Общие основы методики социальной работы. М.: ЦСП РАО, 2008.

УДК 376.37

### МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ДОУ

**Карачевцева Ирина Николаевна**

Белгородский государственный  
национальный исследовательский университет,  
Белгород  
E-mail: carachevtseva@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается сущность педагогического мониторинга, предлагаются критерии и бланки для мониторинга успешности логопедической работы в дошкольном учреждении

**Ключевые слова:** мониторинг, сопровождение образования детей с ограниченными возможностями здоровья, критерии мониторинга

### MONITORING THE SUCCESS OF SPEECH THERAPY IN PRESCHOOL

**Karachevtseva Irina**

Belgorod State University,  
Belgorod  
E-mail: carachevtseva@yandex.ru

**Abstract:** The article deals with the essence of pedagogical monitoring criteria and forms are available for monitoring the success of logopedic work in preschool

**Keywords:** monitoring, support the education of children with disabilities, monitoring criteria

В нормативных документах регламентирующих работу дошкольных образовательных организаций указывается на необходимость создания эффективной системы оценивания качества педагогического процесса. В «Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» есть раздел «Система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения Программы», где указывается, что система мониторинга должна позволять осуществлять оценку динамики достижений детей (1).

Термин «мониторинг» происходит от латинского слова monitor - надзор, наблюдение, предупреждение. Понятие мониторинга трактуется по-разному в зависимости от поля применения, так «педагогический мониторинг» появился в 1992 году и подразумевает сбор, хранение, обработку информации о работе педагогической системы, что обеспечивает контроль за ее состоянием и прогнозирование ее развития (3).

Следует различать понятия «мониторинг» и «диагностика». Как правило, под мониторингом понимается процедура отслеживания динамики продвижения; систематическое наблюдение за любым процессом в образовании с целью выявления его изменения и соответствия конечным целям. Диагностика – это выявление соответствия или несоответствия какой-либо функции эталону.

Особую актуальность проблема мониторинга приобретает при организации сопровождения процесса образования ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Коррекционная помощь является одним из приоритетных направлений в области современного дошкольного образования. Эффективность коррекционного воздействия зависит от адекватности предлагаемых форм, методов и приемов работы, их соответствия особенностям и возможностям воспитанников с ОВЗ. Именно с целью определения несоответствия возможностей воспитанника условной норме, наличия индивидуальных психофизиологических, эмоционально-волевых, интеллектуальных, поведенческих особенностей в начале учебного года организуется комплексная психолого-педагогическая диагностика, по результатам которой и определяется необходимость применения специальных методов и приемов работы, адаптации содержания образовательной программы к возможностям обучающихся.





Но для достижения поставленных целей в процессе коррекционно-развивающих мероприятий необходимо отслеживать успешность освоения Программы каждым воспитанником и своевременно реагировать, внося изменения или дополнения в систему работы в случае отсутствия положительной динамики или регресса. Для измерения успешности необходимо определить критерии, т.е. признаки позволяющие оценить наличие изменений в контролируемой функции или навыке. В процессе мониторинга никогда не сравниваются полученные результаты с условным эталоном, а только с данными предыдущего мониторинга.

В группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) учитель-логопед организует работу по коррекции всех компонентов устной речи и профилактике нарушений письменной речи. Для мониторинга успешности продвижения по данным направлениям удобно фиксировать результаты наблюдения в виде таблиц. Каждая таблица – это направление работы логопеда над устной речью воспитанников: звукопроизношение, слоговая структура слова, фонематический анализ, навыки словоизменения и словообразования, словарь, связная речь. По горизонтали в таблицах в качестве целевых ориентиров указаны речевые умения по каждому разделу. По результатам первичной диагностики логопед отмечает у каждого ребенка уровень овладения тем или иным умением в соответствии с критерием оценивания. Далее в процессе коррекционно-развивающей деятельности методом наблюдения отслеживаем изменения указанных умений в соответствии с критериями оценки и фиксируем наличие изменений в таблицах. Ниже приведены примеры таблиц для осуществления учителем-логопедом мониторинга успешности развития устной речи у дошкольников с ТНР.

### МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЕМ

Ф. И.	гласные	свистящие				шипящие				сонорные				заднеязыч ные			губно- зубные		переднеязыч ные					
		с	с	з	з	ц	ш	ж	щ	ч	л	л	р	р	м	н	к	г	х	в	ф	т	т	д
			ь		ь						ь		ь	ь	ь	ь	гь	хь	в	фь		ь		ь





Критерии мониторинга успешности:

	Произношение звука нарушено
	Звук поставлен
	Звук автоматизирован, но требуется контроль со стороны взрослого
	Самостоятельно осуществляет контроль за правильным произношением

## МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРОЙ СЛОВА

Ф.И. ребенка	Слова длинные и сложные по структуре (4 и более слогов со стечением гласных и/ или согласных звуков)	Слова длинные (3 и более слогов), но не имеющие стечение гласных и/или согласных звуков	Слова короткие (1-2 слога), но имеющие стечение гласных и/или согласных звуков





### Критерии мониторинга успешности:

	Нарушено воспроизведение структуры слова данного типа
	Возможно при медленном произнесении по образцу взрослого с использованием различных вспомогательных средств; в предложении произносить не может
	Правильно произносит во фразовой речи при замедленном произнесении или самостоятельно исправляет произнесение с ошибкой
	Правильно и самостоятельно произносит во фразе

## МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИМ АНАЛИЗОМ

Ф.И.	Выделение звука на фоне других звуков	Выделение первого звука в слове	Выделение последнего звука в слове	Определение позиции звука в слове	Выделение ударного гласного в слове	Определение количества звуков в слове	Определение последовательности звуков в слове	Определение характеристики каждого звука в слове





### Критерии мониторинга успешности:

	Навык не сформирован
	Выделяет при акцентированном произнесении и опоре на различные вспомогательные средства
	Выделяет при четком произнесении без оказания дополнительной помощи
	Самостоятельно выполняет задание без оказания помощи или во внутренней речи

## МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИМ КОМПОНЕНТОМ

Ф.И.	номинативный словарь	предикативный словарь	атрибутивный словарь	Обобщающие понятия	другие части речи	антонимы	синонимы	омонимы	называ-ние части целого





### Критерии мониторинга успешности:

	Отсутствует как в активном, так и в пассивном словаре (не употребляет и не понимает)
	Присутствует в пассивном словаре, но активно не используется
	Присутствует в активном словаре, но требует помощи, трудности припоминания, смешение по различным признакам сходства
	Активно и правильно используется в самостоятельной речи

## МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ УСВОЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ (НАВЫК СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ)

Ф.И	Образование множественного числа существительных и глаголов	Согласование существительного с прилагательным в роде, числе и падеже	Согласование существительного с числительным	Употребление падежных форм существительных	Употребление предложных конструкций	Употребление глаголов совершенного и несовершенного вида	Употребление возвратных глаголов





### Критерии мониторинга успешности:

	Отсутствует как в активном, так и в пассивном словаре (не употребляет и не понимает)
	Присутствует в пассивном словаре, но активно не используется
	Присутствует в активном словаре, но требует помощи, трудности припоминания, смешение по различным признакам сходства
	Активно и правильно используется в самостоятельной речи

**МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ УСВОЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА  
РЕЧИ  
(НАВЫК СЛОВООБРАЗОВАНИЯ)**

Ф.И.	Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных	Образование увеличительной формы существительных	Образование названий детенышей животных	Образование названий профессий	Образование относительных форм прилагательных	Образование притяжательных форм прилагательных	Образование приставочных глаголов	Образование сложных прилагательных и существительных





Критерии мониторинга успешности:

	Отсутствует как в активном, так и в пассивном словаре (не употребляет и не понимает)
	Присутствует в пассивном словаре, но активно не используется
	Присутствует в активном словаре, но требует помощи, трудности припоминания, смешение по различным признакам сходства
	Активно и правильно используется в самостоятельной речи

**МОНИТОРИНГ УСПЕШНОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ**

Ф.И.	Подробный пересказ	Краткий пересказ	Творческий пересказ	Рассказ-описание	Рассказ-повествование	Творческое рассказывание

Критерии мониторинга успешности:

	Рассказ отсутствует
	Воспроизводит по образцу с опорой на зрительный план
	Самостоятельно рассказывает по зрительному плану-опоре
	Самостоятельно рассказывает без зрительной опоры

### Список литературы

1. Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г. Мониторинг в детском саду. Научно-методическое пособие. СПб., 2011. 592 с.
2. Баряева Л.Б., Волосовец Т.В. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. СПб., 2014. 448 с.
3. Тропникова Н.П. Разработка модели личности будущего педагога профессионального обучения, ориентированной на формирование готовности к саморазвитию // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. Вып. 1 (45). С.138-143

УДК 376.1

### ИНКЛЮЗИВНАЯ ПОМОЩЬ ПОДРОСТКУ В СИСТЕМЕ СРЕДСТВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

**Клименко Владислав Владиславович**

Воронежский государственный педагогический университет,  
Воронеж

E-mail: alla.klimenko.10@mail.ru

**Аннотация.** Автор обращается к анализу возможностей обеспечения инклюзивной среды в системе средств обеспечения социального развития личности подростка. Особое внимание автор уделяет механизмам включения подростка в жизнедеятельность первичного коллектива, потенциалу детского сообщества в адаптации подростка к социальной среде.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, социальное воспитание, социальная психология, социальное развитие личности подростка.

### INCLUSIVE ASSISTANCE TO THE ADOLESCENTS IN THE SYSTEM OF MEANS OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF SOCIAL DEVELOPMENT OF THE PERSON

**Klimenko Vladislav Vladislavovich**

Voronezh State Pedagogical University,  
Voronezh

E-mail: alla.klimenko.10@mail.ru

**Abstract.** The author turns to the analysis of the possibilities of ensuring an inclusive environment in the system of means for ensuring the social development of the adolescent's personality. The author pays special attention to the mechanisms of including the adolescent in the life activity of the primary collective, the potential of the children's community in adapting the adolescent to the social environment.

**Keywords:** inclusive education, social education, social psychology, social development of the adolescent's personality.

В наши дни понятие «инклюзия» стремительно расширяет свои смысловые границы. В теории и практике образования и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) уже нашли свое место различные концепции и технологии вовлечения их в нормальную жизнь общества. И среди них наиболее реальной и практичной, на наш взгляд, является **инклюзия** (от англ. inclusion – включения). Именно инклюзия может успешно решать задачи устранения гуманитарных и социальных барьеров между школьными классами коррекционной направленности и обычными классами общеобразовательной



школы, между массовой школой и специальными учреждениями, между личностью ребенка с ОВЗ и здоровым ребенком. По крайней мере, на организационном уровне осуществить это вполне возможно. В нашей отечественной научной традиции английское слово «инклюзия» обозначает «образование для всех», а также «включение». Можно сказать, что личность, находящаяся в отношении включения, обладает той или иной «включенностью», а организация классной ученической группы включает в себя личность в качестве своего элемента. Перспектива практического и эффективного расширения инклюзии детей школьного возраста не может не опираться на социально-психологический потенциал классной (школьной) группы сверстников [16]. Это в свою очередь обеспечивает необходимую психологическую подготовку к нахождению в этих условиях не только детей с ОВЗ, но и всех соучаствующих в этом детей и взрослых. И как уже неоднократно отмечалось, инклюзия должна создавать специальные условия не только обучения, но и социального взаимодействия [11]. Объективную возможность к выполнению подобной миссии могут предоставить детские группы как субъекты в том числе и социально-психологического воздействия на своего члена.

В изучении проблемы влияния классного коллектива на личность учащегося, в том числе и в случае инклюзии, мы исходили из концепции «воспитывающего коллектива» (Л.И. Новикова, В.А. Сухомлинский), на основании которой школьный класс является с одной стороны объектом, а с другой – субъектом воспитания, в том числе и по отношению к личности каждого находящегося в нём ребенка [2]. Такой подход позволяет оценить каждый классный коллектив как «инструмент воспитания» учащихся различной категории. В личностном плане наиболее полно включенность подростка в группу сверстников может быть раскрыта с позиции теории отношений В.Н. Мясищева. В ходе исследования мы использовали его идею о том, что психологические отношения человека в развитом виде представляют целостную систему индивидуальных избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности [3]. Эта система вытекает из всей истории развития человека, она выражает его личный опыт и внутренне определяет его действия, переживания», «единство системы отношений лежит в основе личности [8; 9]. Известно, что проблема, возникающая при включении нового члена в контактную группу, – это проблема, в первую очередь, его социальной адаптации. Сам процесс включения «новичка» опосредуется не только личностными особенностями, но и состоянием социально-психологического развития группы, в которую включается индивид [12]. Учеными «макаренковского» времени выявлялись и особенности организации деятельности детского коллектива с целью усиления его воздействия на учащихся (в том числе и педагогически запущенных, и «проблемных»). Эти исследования в различной степени реализовали идею о том, что организация совместной деятельности в различных ее видах и формах включает в себе оптимальные условия для построения межличностных отношений с целью воспитания детей в группах сверстников. Подробно изучалась проблема индивидуальных проявлений личности педагогически запущенного подростка в сфере отношений с одноклассниками [6; 5].

Поскольку мы говорим об инновационном (инклюзивном) образовании и воспитании, то обязательно нужно упоминать о школьном классе и о его влиянии на личность учащегося. Тем более известно, что инклюзия начинается с ранней помощи и предполагает вовлечение широкого круга социальных «сервисов» на протяжении всего периода обучения ребенка [4]. Инклюзия в образовании – это лишь ступенька на пути социализации ребенка, развития его школьного детства. Школьный класс является одновременно официальной малой группой сверстников, важнейшей общностью детей, составной частью их социальной микросреды и обладает «двойственным» характером [10]. Эта «двойственность» определяется тем, что: 1) детский коллектив одновременно является объектом и субъектом педагогического воздействия на индивида, являвшегося членом коллектива. Это положение (особенно в педагогических исследованиях) уже стало аксиоматичным, но необходимо заметить, что именно психологическая сторона

объект-субъектного состояния школьного класса нуждается в дальнейшем исследовании и в наши дни; 2) в детских группах во внутриколлективных отношениях четко дифференцируются две подсистемы: официальная (непосредственно воздействующая на личность) и личных отношений (косвенно воздействующая на личность). Но здесь есть необходимость указать на вольно или невольно подчёркиваемом противостоянии двух подсистем межличностных отношений. Утверждения, о том, что между ними существует диалектическая связь на наш взгляд, не снимают мнения об их противостоянии, или, в лучшем случае, дуализме. Практика воспитания по сей день требует от психологической науки точных положений об особенностях связи этих подструктур внутригрупповых отношений. Широко проводившиеся до недавнего времени в отечественной психологии и педагогике исследования различных составляющих системы личных взаимоотношений подростков в классном коллективе выявили наличие дифференциации положения учащихся в данной структуре: социометрического статуса, «сетки ролей» и т.д. Работы крупных специалистов в области взаимоотношений детей в группе Я.Л. Коломинского и А.А. Реана позволили утвердиться в мысли о том, что указанные подсистемы в «чистом» виде выявить не удаётся, т.к. отношение сами по себе обладают свойством неразделимости [7]. С этим мнением можно было бы согласиться, но непосредственная педагогическая практика самой же теорией поставлена в положение вынужденного разделения одного с другим. Со своей стороны мы можем подтвердить, что эффект активизации в ходе воспитания и перевоспитания, а особенно инклюзии, подростка заключается в наличии определенного состояния системы отношений, когда личные отношения школьников могут непосредственно поддерживать формирование и укрепление в классном коллективе отношений «ответственной зависимости». Качественная сторона их стабилизации может быть выявлена через состояние такой интегральной характеристики межличностных отношений, как **включенность** подростка в классный коллектив [6].

В социологической, социально-психологической литературе неоднократно подчёркивалась сложность и своеобразие изучения реальной контактной группы как социальной системы. Наиболее рационально к рассмотрению психологии контактной группы (школьного класса) подходил Л.И. Уманский, по мнению которого контактный коллектив может характеризоваться «психологическим единством структуры параметров», а именно: социальной направленностью группы, подготовленностью, организованностью, интеллектуальным, эмоциональным и волевым коммуникационным единством. Это позволяет, в частности, организовать комплексное исследование психологических особенностей «единства структуры параметров» (Л.И. Уманский) или «системных единиц» через описание состояния «организованности» школьного класса как контактной реальной группы (Ю.И. Морозов, С.С. Паповян). В отечественной социально-психологической литературе нет однозначного толкования понятия «организованность» [6]. Организованность можно представить как *совокупность интегрированных действий общения, обязательно скоординированных между собой по определенному принципу, создающих обратимые, устойчивые и одновременно подвижные структуры*. Тогда, конфликт во взаимоотношениях представляет собой специфические «организационные действия» субъектов, зависимые и от состояния организованности. Вопрос об организованности малой группы сверстников, куда может войти подросток с ОВЗ – это часть проблемы организации социальной среды как вектора детерминирующего влияния в ходе инклюзии. Чем ниже организованность группы, тем больше в ней вероятность таких действий, которые могут быть показаны как конфликтные и тем ниже ее возможности формирующего воздействия на каждого своего участника.

Известно, что психологическая структура контактной группы состоит из нескольких уровней, упорядоченных по иерархическому признаку, причём каждому уровню (состоянию организации) присущи свои «системные единицы» (В.Г. Афанасьев, Ю.И. Морозов и др.). Практическое изучение малых групп показало, что их

организованность может характеризоваться определенным психологическим единством структуры конкретных показателей (параметров): социальной направленностью, организованностью, интеллектуальным, эмоциональным и волевым единством (Л.И. Уманский). Взаимосвязь этих параметров может выявить специфику организации малой группы, т.е. её организованность [6]. Смысл этого понятия мы видим в том, что организованность – интегральная характеристика группы, которая «вбирает» в себя не только состояние основных организационных показателей, но и создает (представляет) соответствующие условия для функционирования каждого своего члена. При условии объективной оценки состояния организованности появляется возможность достаточно реалистичного представления позиции личности в группе.

Важной особенностью организованности является то, что она может быть представлена через систему «функционально-структурных характеристик коллектива» (Ю.И. Морозов, Л.И. Уманский и др.) или факторов, определяющих различные стороны её жизни. На фоне структурной взаимосвязи данных характеристик группы, появляется возможность довольно точно представить положение любого её члена [6]. По характеру общения детская малая группа исключительно динамична, в ней присутствует непостоянство личностных предпосылок, необходимость управляющего воздействия педагога и др. Всё это не допускает использование какой-либо «готовой» организационной структуры подростковой группы. Подобная структура может быть лишь изначальным ориентиром общения и деятельности учащегося и педагога. Реальное проявление личностных особенностей членов коллектива, изменение условий общения и отношений могут выйти за рамки любой «оптимальной» структуры психологических характеристик группы. Вольная или невольная подгонка к какой-либо «стандартизированной» структуре реального взаимодействия и отношений подростков в классном коллективе может стать тормозом на пути включения их в состав данной группы.

Известно, что в оценке любого подростка, в том числе и инклюзанта, необходимо исходить из ведущей потребности возраста в активизации общения со сверстниками, которая реализуется через систему межличностных отношений и имеет ярко выраженную личностную значимость. Кроме этого, как отмечала Л.И. Божович, главным ведущим мотивом поведения и деятельности учащихся в школе является их стремление найти своё место среди товарищей в классном коллективе [1]. Особое значение в исследовании трудностей становления личности подростка с отклоняющимся поведением придаётся внутренней позиции личности ребёнка по отношению к своему окружению через механизмы идентификации и обособления (В.С. Мухина).

Ценность инклюзивного подхода заключается в создании тех условий, которые сохраняют «личность» и не допустят того, чтобы ребенок почувствовал себя «социальным изгоем» [17]. Таким образом, речь идет не об инклюзии «в чистом» виде, т. е. ориентированной не на «сильную» инвалидность, а скорее на «сильные» проблемы в развитии ребенка [13]. У таких детей могут быть дефекты, которые принципиально не мешают им обучаться в средней общеобразовательной школе, в окружении здоровых сверстников, но тем не менее требуют усиленной работы с ними. Дефекты развития ребенка могут иметь различную степень выраженности, и в то же время оставаться дефектами [15]. Поэтому уместны опасения некоторых исследователей в том, что в решении теоретических проблем работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должны быть созданы реальные предпосылки для разработки эффективных методов психолого-педагогической помощи ребенку, так как именно в таком случае велика опасность «кабинетных построений» [14]. Ведь еще В.И. Даль, предупреждая о подобном, писал: «Искать ученым взглядом того, чего бы найти хотелось». Проблема инклюзивного обучения и воспитания детей должна быть предметом академического изучения с использованием ценного опыта прошлых лет, но одновременно и «заказчиком» адекватного экспериментирования.

### Список литературы

1. Божович Л.И. Случаи неправильных взаимоотношений ребёнка с коллективом и их влияние на формирование личности // Вопросы психологии. 1967. № 1. С. 130–139.
2. Булатников И.Е. Педагогическое наследие Б.З. Вульфо́ва в контексте "модернизации" современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. 2012. № 2. С. 36-47.
3. Булатников И.Е. Социально-нравственное воспитание студенчества в контексте формирования представлений молодежи о социальной свободе и ответственности личности // Психолого-педагогический поиск. 2011. № 1 (17). С. 79-90.
4. Валицкая А.П. Инклюзивное образование: чему и как учить // Вестник Герценовского университета. №11. 2008. С. 14-16.
5. Волосовец Т.В. Инклюзивное образование: модная тема или долгосрочная стратегия : доклад на Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: методология, практика и технология» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.gosbook.ru/node/37044> (дата обращения: 27.03.2018 г.)
6. Клименко В.В. Школьный класс и трудный подросток: организованность, включенность, коррекция. Воронеж: Воронежский госпедуниверситет, 2011.
7. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Система взаимоотношений. Минск, 1984.
8. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд-во ЛГУ, 1960.
9. Мясищев В.Н. Проблема отношений человека и её место в психологии // Вопросы психологии. 1957. № 5. С. 142–155.
10. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории. М.: Педагогика, 1978.
11. Репринцева Е.А. Инклюзивная образовательная среда как фактор гармонизации отношений общества и лиц с ограниченными возможностями здоровья // «Истина, добро и красота в постсовременной картине мира». Курск : Издательство Курского института менеджмента, экономики и бизнеса, 2014. С. 79-82.
12. Репринцева Е.А. Проблемы профессиональной подготовки студентов: к организации инклюзивной образовательной среды // Непрерывное профессиональное образование как фактор устойчивого развития инновационной экономики: В 2-х книгах. / Под общей редакцией Е.А. Корчагина, Р.С. Сафина. 2017. С. 317-322.
13. Репринцева Е.А. Психологическая готовность педагогов к реализации инклюзивного образования в условиях образовательной организации высшего образования // Встреча поколений...февральские чтения: сб.ст. Курск: Курский государственный университет, 2018. С. 142-145.
14. Репринцева Е.А. Теория Л.С. Выготского в современной практике: эдьютейнмент в инклюзивном образовании // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2017. № 1. С. 41-46.
15. Репринцева Е.А., Леонова Е.В., Кудрявцева М.В. Реализация педагогического потенциала народной игры в инклюзивном образовании // Начальная школа. 2016. № 7. С. 65-73.
16. Репринцева Е.А. Инклюзивное образование в современной образовательной практике: "троянский конь" в отечественном образовании или попытка выхода из социального тупика? // Известия Российской академии образования. 2013. №1 (25). С. 41-54.
17. Репринцева Е.А. Инклюзивное образование в современной России: отход от традиций или попытка выхода из социального и педагогического тупика? // Берегиня. 777. Сова : Научный журнал. 2013. 1(16). С. 54-61.

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ,  
ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ФОРМЫ, МЕТОДЫ  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА  
В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Корж Антонина Сергеевна,  
Скокова Галина Валерьевна,**  
МБОУ СОШ № 7 г. Белгорода  
E-mail 3633255@mail.ru

**Скоков Алексей Леонидович**  
студент 2 курса магистратуры БелГУ,  
Белгородский машиностроительный техникум  
E-mail Aleksey\_skokov@list.ru

**Аннотация.** В статье представлены проблемы социализации детей с ОВЗ, которые смогут определиться при проведении занятий внеурочной деятельности. Авторами проанализированы позитивные результаты реализации темы РИП.

**Ключевые слова:** ФГОС НОО для детей с ОВЗ, организация внеурочной деятельности, инклюзивное образование.

**INNOVATIVE APPROACHES, INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES,  
FORMS, METHODS OF INTERACTION OF PARTICIPANTS OF EDUCATIONAL  
PROCESS THROUGH INCLUSIVE EDUCATION**

**Korz Antonina Sergeevna,  
Skokova Galina Valeryevna**  
Belgorod  
E-mail: 3633255@mail.ru  
**Skokov Aleksey Leonidovich**  
Belgorod  
E-mail: Aleksey\_skokov@list.ru

**Abstract.** The article presents the problems of socialization of children with disabilities, which can be determined during extracurricular activities. The authors analyzed the positive results of the topic of RIP.

**Keywords:** Education standards for children with disabilities, organization of extracurricular activities, inclusive education.

Процессы демократизации и гуманизации, происходящие в России, затрагивают все сферы жизни и деятельности общества, особенно это касается образования. Наиболее приоритетным и закономерным направлением модернизации современного общего и специального образования в изменяющейся России выступает инклюзивное образование.

Инклюзивное (включённое) образование подразумевает обучение и воспитание в одном классе (группе) детей с разными особенностями развития при обеспечении поддержки всем, кто в ней нуждается.

С каждым годом увеличивается число детей с легкой патологией, которые посещают массовые образовательные организации. В связи с введением с 1 сентября 2016 года ФГОС начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья вопрос организации комплексного сопровождения инклюзивного образования детей с ОВЗ особенно актуален.

Педагогическая и родительская общественность в целом положительно воспринимают опыт планомерной продуманной интеграции детей с незначительными отклонениями в развитии. Однако при этом дети, нуждающиеся в специальных подходах, часто не получают необходимую помощь на этапе дошкольного образования, поэтому оказываются неподготовленными к школе, иногда оказываясь в общеобразовательных школах (в случае неготовности организации к полноценной инклюзии) в ситуации один на один со школьными трудностями и вытекающими проблемами. Зачастую работа специалистов психолого-медико-педагогических комиссий сводится лишь к определению образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями. И образовательная организация, официально принявшая такого ребенка, сталкивается с множеством проблем: подготовка кадров, коллектива детей и родителей, создание особых материально-технических и психолого-педагогических условий. Проблематичным вопросом является установление сотрудничества со специалистами-смежниками (дефектологами, учителями специальных школ, специальными психологами, специалистами психолого-медико-педагогических комиссий и реабилитационных центров и др.).

Для Российской Федерации вопрос внедрения инклюзивного образования однозначно решенный в свете статьи 79 Федерального закона Российской Федерации от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Однако проблема организации образовательной инклюзии остается открытой. Количество детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в России за последние пять лет выросло на 9,2%. В 2015-2016 учебном году в общеобразовательных организациях Белгородской области обучалось 2357 детей с ОВЗ, 2107 детей-инвалидов. В обычных классах в условиях инклюзии обучалось 1538 детей-инвалидов, 615 детей с ОВЗ. Всего более 20% школ области в 2015-16 учебном году являлись инклюзивными. В связи с этим значимость развития инклюзивного образования в Белгородской области имеет особую актуальность.

Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья вместе с нормально развивающимися детьми имеют очевидные преимущества: такой ребенок постоянно находится среди сверстников, его мышление и поведение формируются в естественной социально-воспитательной среде, он не отрывается от семьи и привычных бытовых условий. Вместе с тем такая модель обучения обязательно должна предусматривать сохранение физического и психического здоровья ребенка. Условием этого выступает организация комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения процесса инклюзивного образования.

Для полноценной социокультурной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо максимально полно использовать потенциал инклюзивного образовательного пространства с целью создания оптимальных условий для такого ребенка, его адаптации и интеграции в окружающий социум. Для этого необходимо разработать и внедрить в практику региональную модель комплексного сопровождения инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для организации и полноценного функционирования образовательного процесса требуются согласованные усилия многих социальных субъектов: школы, семьи, общественных организаций, включая и детско-юношеские движения и организации, учреждений дополнительного образования. Ведущая, содержательно определяющая роль в создании социально-открытого уклада школьной жизни принадлежит педагогическому коллективу общеобразовательной школы.

Ребенок младшего школьного возраста нуждается не только в уходе и опеке, но и в воспитании, обучении и развитии.

При организации учебно-воспитательного процесса введена внеурочная деятельность, которая организуется участниками образовательного процесса. Основной закономерностью образовательно-воспитательного процесса является положение о том, что воспитание и

развитие обучающихся осуществляется только в деятельности, мышлении, в общении. Без этих сфер нет и не может быть ни обучения, ни воспитания, ни развития. При реализации ФГОС для детей с ОВЗ организация процесса реализации внеурочной деятельности должна подчиняться определённым педагогическим требованиям, что необходимо для наиболее эффективного достижения поставленных целей и создания благополучного эмоционально-психологического климата в детском коллективе. Особое внимание учитель должен уделять учёту психологических особенностей и возможностей детей.

Главная цель занятия - движение мысли, умение видеть в давно известном непонятное, готовность сомневаться в своем и чужом доказательстве, *учить не мыслям, а мыслить*.

Качество занятий имеет большую амплитуду колебания. Успех в большой степени зависит от развития теории, от взаимосвязи элементов состава занятия, его структуры, схемы. Необходимо обеспечить в ходе занятий усвоение, следствие основных понятий, теорий. На материале конкретных фрагментов урока продолжать совершенствовать познаваемость мира и его закономерностей, причинно-следственной связи явлений природы, стараться показать связь с реальной жизнью, делать акцент из вопросов темы, способствующих *воспитанию добра, любви, патриотизма, гуманизма*.

В школе реализуется тема региональной инновационной площадки «Разработка и внедрение региональной модели социокультурной интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Поставленные задачи реализуются педагогическим коллективом, эффективность и продуктивность работы которого прослеживается через целенаправленную работу с обучающимися с ОВЗ, использование современных технологий в образовательной деятельности, совершенствование работы по повышению профессионального мастерства учителей. Программа инновационной площадки реализуется в соответствии с Программой развития школы.

В ходе реализации программы РИП стало возможным активизировать образовательную деятельность школы за счёт следующих факторов:

-совершенствование нормативно-правовой базы (разработаны локальные акты, обеспечивающие и поддерживающие процессы работы с обучающимися с ОВЗ)

-разработаны адаптированные рабочие программы на инклюзивированных обучающихся

-создание образовательного, воспитательного, социализирующего пространства в школе

-расширение спектра форм работы с обучающимися (работа с детьми в сенсорной комнате, на аппаратах БОС)

Поставленные задачи реализуются педагогическим коллективом, эффективность и продуктивность работы которого прослеживается через целенаправленную работу с обучающимися с ОВЗ, использование современных технологий в образовательной деятельности, совершенствование работы по повышению профессионального мастерства учителей. Программа инновационной площадки реализуется в соответствии с Программой развития школы.

Реализация программы инновационной деятельности позволяет осуществлять следующие качественные изменения в системе школьного образования:

- Решать задачу профессионального развития современного педагога на основе деятельностного подхода;

- Поддерживать педагогические инновации, укреплять сетевые взаимодействия для расширения возможностей обмена идеями и современными практическими методами

Проблема совместного обучения обычных и нетипичных детей чрезвычайно сложна и многогранна. В ходе занятий необходимо применять чувства коллективизма (работа в группах), самоконтроля. Дети любят поэтические минуты. Окружающая нас красота создана трудом человека, и как важно все это сохранить и беречь, разумно

использовать народное богатство, любовь ко всему окружающему. При ограниченных возможностях здоровья младших школьников важно организовать учение, как коллективную деятельность, пронизанную высоконравственными отношениями. Учебная деятельность становится коллективным трудом, если познавательная задача ставится перед детьми как общая, для ее решения нужен коллективный поиск. В начальных классах для детей с ОВЗ требуются специальные приемы, чтобы дети смогли осознать учебную задачу и как общую, и как относящуюся лично к ним.

Окружающая нас красота создана трудом человека, и как важно все это сохранить и беречь, разумно использовать народное богатство, любовь ко всему окружающему. В этом и цель, и мышление, и экологическая грамотность, и патриотические чувства, и гуманизм, и любовь. Этот методический прием не только оставляет яркий, эмоциональный след в памяти обучающихся, обогащает их знания о природе, но и способствует любви и бережного отношения к ней. Дети убеждаются, что и они могут оказать влияние на окружающую природу, что в их помощи тоже нуждаются. Ценность структуры, глубокая продуманность каждой минуты урока, умение так подобрать учебный материал, чтобы получаемые знания прошли через сердце каждого малыша, отразились в его личном духовном мире. Каждое занятие - открытие для обучающегося, открытие самого учителя. В нашей школе вошло в практику проведение занятий внеурочной деятельности нетрадиционной форме: занятия-посиделки, занятия-аукционы, занятия-фантазии, занятия-путешествия. При организации внеурочной деятельности неотъемлемой частью в творчестве учителя достойное место должны занимать элементы новизны, нестандартности: занятие-семинар, занятие-встреча.

#### **Список литературы**

1. Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83-92.
2. Беленкова Л. Ю. Инновационные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: от интеграции к инклюзии // Интеграция образования. 2011. № 1. С. 59-64.
3. Беликова Н. Ф. Инклюзивное образование в начальной школе: медико-психологическое сопровождение учебного процесса / (Педагогические науки). (Коррекционная педагогика) // Современные гуманитарные исследования. 2012. № 5. С. 77-78.
4. Бубеева Б. Н. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. Вып. 1. С. 221-225.

УДК: 376.1

#### **СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ И ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Крылова Виктория Алексеевна**

МБУДО «Юность» г. Белгорода

E-mail: vika.krylova.67@mail.ru

**Ромашенко Татьяна Владимировна**

МБОУ СОШ№40 г. Белгорода

E-mail: T\_roma123@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья освещает вопросы взаимодействия дополнительного образования и внеурочной деятельности в школе как одного из средств повышения уровня эффективности социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Именно объединив усилия школы и учреждений дополнительного образования педагоги могут достичь необходимых результатов.



**Ключевые слова:** взаимодействие, совместная деятельность, социальная адаптация, дети, ограниченные возможности здоровья.

## JOINT ACTIVITIES TEACHERS SCHOOLS AND CONTINUING EDUCATION CENTER FOR SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Krylova Victoria Alekseevna**

Mbudo «Yunost» Belgorod

E-mail: vika.krylova.67@mail.ru

**Romashchenko Tatyana Vladimirovna**

Mbow School № 40 Of Belgorod,

E-mail: T\_roma123@mail.ru

**Abstract.** This article outlines the issues of interaction of additional education and extramural activities at school as a means of improving the effectiveness of social adaptation of children with limited health abilities. The combined efforts of schools and institutions providing supplementary education teachers can achieve the required results.

**Keywords:** interaction, collaboration, social adaptation of children. Disabilities.

Каждый год в России рождается шестьдесят тысяч инвалидов с детства. В связи с этим администрацией города Белгорода было принято постановление, направленное на поддержку детей-инвалидов: постановление администрации города Белгорода от 2 октября 2014 г. № 185 "Об утверждении муниципальной программы "Социальная поддержка населения города Белгорода на 2015 - 2020 годы"

Для оказания социальной поддержки детям-инвалидам на территории города Белгорода реализуется проект: "Развитие социальных контактов детей с ограниченными возможностями (общение без границ)". В рамках реализации этого проекта 1565 детей будут охвачены различными мероприятиями образовательного и воспитательного характера. В Белгороде проживает 55850 инвалидов, из них 840 – детей-инвалидов

В таких условиях центры дополнительного образования детей должны быть адаптивны к потребностям соответственно возможностям детей с ОВЗ. Совместные занятия со здоровыми обучающимися определенно помогут улучшению уровня развития образовательных способностей. Именно для таких детей, по состоянию своего здоровья, не посещающих общеобразовательные учреждения на базе нашего центра было создано объединение «Дети одного солнца» с ОВЗ. Занятия проводятся на основе комплексной дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Дети одного солнца». Отличительной особенностью данной программы является: постоянное включение в работу семьи. Родители постоянно получают всю необходимую информацию и рекомендации по обучению и развитию ребенка. Такие коллективные и индивидуальные консультации существенно повышают эффективность работы.

В нашем Центре создаются самые благоприятные условия для обучения и развития личности. Постоянно оказывается психолого-педагогическая поддержка семьи. Используются различные приемы и методы коррекционного воздействия на познавательную и эмоциональную сферу развития учащихся с ОВЗ:

- игровые виды деятельности; - физическое развитие;
- художественно-изобразительная деятельность; - психогимнастика;

В программе предусматривается регулярное вовлечение родителей к участию во всех событиях жизни ребенка (экскурсии, конкурсы, походы выходного дня). Это определенным образом формирует общие интересы, внутреннюю духовную близость. В содержании программы структурированы мероприятия по реализации образовательных задач, учтены психологические возможности, которые влияют на формирование образовательной среды детей с различными формами заболеваний. Программа создана для обеспечения доступности образовательных услуг для таких детей.

**Цель проекта:** создание благоприятной среды для преодоления социальной изолированности детей с ОВЗ и инвалидов посредством организации системы коллективно-творческих мероприятий в подростковом клубе по месту жительства «Бригантина» МБУДО «Юность» г. Белгорода.

**Задачи проекта:**

- выявление, корректировка списка детей- инвалидов, с целью привлечения к развивающему творческому досугу в клубе;
- диагностические мероприятия по определению наиболее востребованных образовательных и досуговых программ среди детей данной категории;
- развитие кадрового потенциала посредством привлечения к совместной деятельности социальных партнеров;
- совершенствование организационных форм физкультурно-оздоровительной и культурно-массовой работы по месту жительства с учетом социального запроса;
- организация отдыха, оздоровления и занятости детей и подростков в период школьных каникул посредством реализации вариативных социально-педагогических проектов;
- создание координирующей системы договоров, позволяющих осуществлять совместные программы и проекты со школами, социальными службами, правоохранительными органами и советом территории городского округа № 9;
- создание «ситуации успеха» для каждого из участников проекта;
- формирование начальных знаний и умений в театральной, вокальной и танцевальной деятельности в рамках проекта;
- привлечь внимание общественности, учащихся к проблемам детей с ограниченными возможностями здоровья;
- организовать досуг детей с ограниченными возможностями через подготовку и проведение традиционного новогоднего праздника и других клубных мероприятий.

**Новизна проекта** заключается в применяемых формах досуга, и в том, что данный проект вовлекаются все дети- воспитанники клуба, что позволит не только создать благоприятную среду в клубе для детей с ОВЗ и инвалидов, но и поможет здоровым сверстникам приобрести или развить такие личностные качества, как доброта, милосердие и т.д.

**Объект исследования:** процесс преодоления социальной изолированности детей-инвалидов в условиях подросткового клуба по месту жительства

**Предмет исследования:** система коллективно-творческих, развивающих мероприятий на базе ПК «Бригантина»

**Практическая значимость проекта**

В результате реализации проекта будет разработана модель системы коллективно-творческих мероприятий, участниками которых станут дети и подростки – воспитанники подросткового клуба по месту жительства и привлеченные дети с ОВЗ и инвалиды, проживающие в данном микрорайоне. Данная модель может быть применима в любом подростковом клубе по месту жительства.

**Ожидаемые результаты**

- Создание модели системы коллективных творческих мероприятий на базе подросткового клуба по месту жительства в целях социализации детей с ОВЗ и инвалидов через предоставление широкого спектра услуг развивающего досуга с использованием инновационных педагогических технологий, современных форм и методов по реализации программ развития творческого потенциала в рамках социальной адаптации детей с особыми запросами (дети с ОВЗ и инвалиды).
- Количество мероприятий, направленных на работу с контингентом детей и подростков, с особыми запросами (дети с ОВЗ и инвалиды) возрастет до 50% от общего количества программ, реализуемых в подростковом клубе.

- Снижение уровня проявления асоциального поведения в детской и подростковой среде за счет более широкого вовлечения в развивающую досуговую деятельность по месту жительства.

#### **Перспективы развития проекта**

- Внедрение программ и проектов для совместной творческой деятельности с детьми с особыми потребностями (дети с ОВЗ и инвалиды);
- Будут созданы условия для реализации образовательных программ на основе новых информационных технологий, создания материальной базы по осуществлению программ и проектов для участия в них детей с ОВЗ и инвалидов;
- В сотрудничестве с общественными организациями, будет разработана и реализована серия мероприятий в сфере развития детской общественной активности и социальной адаптации детей с ОВЗ и инвалидов, что позволит усилить результативность социально-педагогической деятельности подросткового клуба по месту жительства.

**Выводы:** созданные благоприятные условия помогли детям с ОВЗ и инвалидам преодолеть застенчивость, социальную изолированность. Регулярно совместно занимаясь и общаясь, дети стали значительно реже болеть ОРЗ, ОРВИ, т. е. мы не только сохранили, но и повысили уровень их здоровья, к тому же заложили навыки театральной, вокальной, танцевальной, художественной культуры.

#### **Заключение**

Дети-инвалиды – часть человеческого потенциала мира и России. Четверть нобелевских лауреатов – люди с ограниченными возможностями здоровья. Инвалидами были слепой Гомер и глухой Бетховен, Ярослав Мудрый и Франклин Рузвельт. Люди с ограниченными возможностями могут всё или почти всё. Они принимают участие в Параолимпийских играх и занимают призовые места, стремятся к тому, чтобы быть замеченными. Осуществлённый проект не оставил без внимания ни одного ребёнка с ограниченными возможностями. Позволил им почувствовать себя нужными, полноценными членами общества. Предоставил возможность общения со сверстниками. В то же время здоровые дети больше узнали о том, с какими проблемами приходится сталкиваться их сверстникам – детям – инвалидам. Данный проект подтвердил, что все дети – дети одного солнца, поэтому должны жить, учиться и общаться вместе, не разделяясь на больных и здоровых.

#### **Список литературы**

1. Доклад о положении детей в Белгородской области в 2016 году.
2. Постановление, направленное на поддержку детей - инвалидов: постановление администрации города Белгорода от 2 октября 2014 г. № 185 «Об утверждении муниципальной программы «Социальная поддержка населения города Белгорода на 2015 - 2020 годы».

УДК 376.1

### **СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ И ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОСВЯЗИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И РОДИТЕЛЕЙ**

**Курганова Елена Николаевна,  
Татаренко Ангелина Сергеевна,  
Ануфриева Галина Борисовна**  
муниципальное бюджетное дошкольное  
образовательное учреждение детский сад  
комбинированного вида № 84,  
Белгород  
E-mail: mdou84@beluo.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрена проблема организации взаимосвязи учителя-логопеда и родителей в процессе коррекционно-развивающей

работы при формировании позитивной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Авторами проанализированы принципы положительного взаимодействия с родителями и формы сотрудничества по формированию позитивной социализации.

**Ключевые слова:** дети с ограниченными возможностями здоровья, позитивная социализация, речевое общение.

## **SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN THE PROCESS OF THE CORRECTIONAL DEVELOPING WORK ORGANIZATIONS AND THE RELATIONSHIP OF THE TEACHER-SPEECH THERAPIST AND PARENTS**

**Kurganova Elena Nikolaevna,  
Tatarenko Angelina Sergeevna,  
Anufrieva Galina Borisovna**

municipal budget preschool educational  
institution kindergarten combined type № 84,  
Belgorod  
E-mail: mdou84@beluo.ru

**Abstract.** The article deals with the problem of the organization of the relationship between speech therapist and parents in the process of correctional and developmental work in the formation of positive socialization of children with disabilities. The authors analyzed the principles of positive interaction with parents and forms of cooperation on the formation of positive socialization.

**Keywords:** children with disabilities, positive socialization, speech communication.

Важной задачей социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является вовлечение детей в детский коллектив. Дошкольный возраст – начало социальной жизни ребенка. Социализация – это процесс, необходимый ребёнку, чтобы получить навыки, необходимые для полноценной жизни в обществе.

Начальное знакомство с социальной жизнью, её законами и причинно-следственными связями происходит в образовательной среде дошкольного учреждения, где окружающие детей люди выполняют свои роли: педагоги, родители, ровесники дошкольника. Особенность социализации в дошкольном возрасте - формирование умений речевого взаимодействия не только со взрослыми, но в большей степени со сверстниками в процессе активных речевых контактов.

Одним из основных условий социализации ребенка является речевое общение, как фактор формирования его личности и ведущий вид человеческой деятельности, направленный на познание и оценку самого себя через взаимодействие с другими людьми. Речевое общение создает базу социально-коммуникативной компетентности ребенка.

Речь как ведущее средство общения сопровождает все виды деятельности ребенка. От сформированности и качества речи, умения пользоваться ею в игре, во время совместной деятельности взрослого и ребенка, при рисовании и обсуждении рисунка, в наблюдении на прогулке, при обсуждении мультфильма, сказки, спектакля зависит успешность деятельности ребенка, его принятие сверстниками, авторитет и статусное положение в детском коллективе.

В современном обществе для позитивной социализации дошкольников необходима четко спланированная, непрерывно проводимая работа, направленная на создание для детей с ОВЗ равных стартовых возможностей для дальнейшей социализации в обществе. Задача социализации детей с ОВЗ является одной из приоритетных в деятельности дошкольного учреждения. Она может быть решена при одновременной реализации таких условий, как готовность педагогов к созданию благоприятной развивающей среды,

сочетание разных форм и методов работы с детьми с учетом их особенностей и возможностей, тесное взаимодействие педагогов группы, специалистов, родителей.

Организации взаимодействия учителя-логопеда с родителями в процессе коррекционно-развивающей работы при формировании успешной социализации детей с ОВЗ уделяется большое внимание в нашем дошкольном учреждении. Мы все понимаем, что основные навыки социального поведения дети получают в семье. И ни для кого не секрет, что родители детей с ОВЗ - одна из самых сложных категорий родителей, что, несомненно, накладывает отпечаток на формирование личностных качеств детей. Некоторые родители не принимают своего ребёнка, не могут или не хотят признать его особенность, научиться с этим, жить. В логопедической работе часто приходится сталкиваться с недопониманием родителями собственной значимости в вопросе преодоления речевого дефекта у ребёнка. Многие родители не придают нарушениям речи серьезного значения, полагая, что с возрастом все пройдет само собой. Но время, благоприятное для коррекционной работы проходит, а дефекты речи остаются. И в дальнейшем ребёнок сталкивается с проблемами в школьном обучении, выраженными нарушениями чтения и письма и как следствие нарушение общего процесса социализации.

Постоянная работа с родителями, привлечение специалистов, вовлечение их в проектную деятельность, совместные события позволяет родителям иначе взглянуть на своего ребенка, наладить взаимодействие, выработать пути совместной работы, направленной на социализацию и коррекцию детей с ограниченными возможностями в развитии.

Работа учителя-логопеда в нашем учреждении ориентирована на формирование позитивной социализации через взаимосвязь с родителями. Развитие речи ребёнка во многом зависит от положительного настроения родителей, желания помочь своим детям в овладении речевыми навыками. Успех коррекционного процесса во многом зависит от того, как организовано педагогическое просвещение родителей и насколько разнообразны и интересны формы взаимодействия.

Вовлечение семьи ребёнка с ограниченными возможностями, имеющего речевые нарушения, в коррекционно-логопедический процесс предполагает определенные цели:

- создание доверительных отношений с родителями;
- повышение компетентности родителей в вопросах диагностики и коррекции речевых нарушений;
- использование традиционных и введение инновационных форм работы с родителями.

Положительное взаимоотношение с родителями результативно, если строится поэтапно, исходя из следующих принципов:

- принцип доверительности отношений предполагает обеспечение веры родителей в профессиональную компетентность, тактичность и доброжелательность учителя-логопеда, его умение понять и помочь решить проблемы речевого развития ребёнка;
- принцип личностной заинтересованности родителей;
- принцип подхода к родителям, как к активным субъектам процесса взаимодействия, а не как к объектам воспитания.

При сотрудничестве учителя-логопеда с родителями при формировании позитивной социализации мы используем разнообразные формы:

- беседы и консультации, которые проводятся по инициативе учителя-логопеда или запросу родителей. Планируя тематику бесед, мы стремимся к охвату всех сторон речевого развития ребёнка. В результате беседы родители получают новые знания по вопросам речевого развития дошкольников;

- методические рекомендации (буклеты, памятки): которые можно предложить родителям, например: «Как правильно заниматься с ребенком дома», «Как правильно проводить артикуляционную и пальчиковую гимнастику», «Различаем гласные и согласные звуки», «Различаем твёрдые и мягкие согласные звуки», «Как делить слова на

слоги», «Как выполняют звукобуквенный анализ слов». Это позволит родителям с уверенностью помогать ребёнку при проведении логопедической работы;

- информационный стенд «Советы логопеда», который содержит полезную информацию, учитывает степень актуальности, значимости того или иного вопроса для родителей;

- открытые занятия для родителей, позволяет родителям увидеть уровень развития детей, отметить положительную динамику в развитии речи ребёнка;

- занятия-практикумы и мастер-классы для родителей, например: практикум по проведению артикуляционной гимнастики, развитию связной речи, формированию произношения, по формированию предпосылок навыков письма и мелкой моторики.

Все представленные формы взаимодействия учителя-логопеда и родителей призваны устанавливать теплые, доверительные отношения, эмоциональные контакты между участниками образовательного процесса и способствуют успешной социализации дошкольников. Использование данных форм сотрудничества позволяет достигнуть положительных результатов в социализации детей с ОВЗ.

### Список литературы

1. Бачина О. В., Самородова Л. Н. Взаимодействие логопеда и семьи ребёнка с недостатками речи. М., 2009. 325с.
2. Вакуленко, Л.С. Организация взаимодействия учителя-логопеда и семьи. СПб., 2011. 160с.
3. Перчаткина Е. М. Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. 2008. №10. С.102-108.

УДК 376.1

## МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В ПАРАДИГМЕ ПРИКЛАДНОГО АНАЛИЗА ПОВЕДЕНИЯ

**Лихонина Ирина Александровна,  
Плеханова Анна Юрьевна**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43»,  
Белгород  
E-mail: airin38@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены методы работы с детьми с расстройством аутистического спектра в парадигме прикладного анализа поведения.

**Ключевые слова:** Прикладной анализ поведения (АВА), коррекция нежелательного поведения, расстройство аутистического спектра.

## METHODS OF WORK WITH CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN THE PARADIGM OF APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS

**Likhonina Irina  
Plekhanova Anna**  
secondary school №43  
Belgorod  
E-mail: airin38@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the methods of work with children with autism spectrum disorder in the paradigm of applied behavior analysis.

**Keywords:** Applied behavior analysis (ABA), correction of undesirable behavior, autism spectrum disorder.

Для того чтобы разработать и применить методики, которые дадут не только положительные результаты в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра (далее РАС), но и использование которых приведет к получению максимально высоких результатов, важно учесть все особенности, которыми обладают данные дети. И только в этом случае можно избрать наиболее оптимальные и эффективные средства работы с детьми РАС, которые в конце концов приведут к успеху.

И так, существует несколько ключевых особенностей, присущих в той или иной степени всем детям РАС и на наш взгляд необходимым и целесообразным является их рассмотрение.

В качестве ведущего метода в работе с детьми с РАС мы используем прикладной анализ поведения, т.к. именно этот метод. АВА предполагает строго индивидуальный подход к обучению каждого ребенка, что помогает составить эффективную индивидуальную образовательную программу, которая реализуется на базе ресурсного класса.

Педагог ресурсного класса собирает данные о навыках и особенностях поведения каждого ребенка, используя такие методы, разработанные в рамках АВА, как: а) анализ и тестирование индивидуальных предпочтений, б) тестирование навыков (такими тестами, как ABLLS-R), в) прямое наблюдение за ребенком, г) сбор данных о поведенческих проблемах, их частоте, продолжительности и сопутствующих факторах [1].

Например, тестирование индивидуальных предпочтений может показать, что ребенок любит игры на планшете, чипсы, печенье, щекотку, активные игры, прыгать на батуте, но больше всего — планшет. Все эти предметы и занятия могут стать его поощрениями в зависимости от их рейтинга в тестировании. Стандартизированное тестирование показывает сильные и слабые стороны ученика, например, низкие навыки восприятия речи, но хорошо развитые навыки визуального восприятия, развитые способности к имитации, но низкие навыки просьб. Наблюдение за ребенком показало, что он может кусать себя во время занятий и громко кричать, а функциональный анализ поведения показал, что цель этого поведения в избегании требований и получении желаемого. Из собранных данных видно, что у данного поведения одна топография для двух разных функций поведения.

На основе собранных данных вырабатывается индивидуальная программа для обучения ребенка. При этом учитываются не только особенности ребенка, но и особенности среды, в которой будет проходить обучение (в случае ресурсного класса — учебная программа и требования к поведению в данной школе). Проводится постоянный мониторинг прогресса ребенка во время обучения, в программу регулярно вносятся дополнения и изменения и прописываются новые цели [2].

Например, если существующая программа ребенка для уменьшения укусов и криков во время занятий не работает, то программа отменяется и вводится новая, в которой его задания упрощаются, больше разбавляются простыми заданиями, а ребенка учат просить перерыв, вместо того чтобы кусать себя. Если ученик добился мастерства по программам визуального восприятия, то ему вводятся новые, более сложные программы, например — по глобальному чтению, а если текущая программа по обучению восприятия речи на слух не сработала, то она меняется на новые подходы, например, ребенка начинают учить выполнять другие значимые действия по устной инструкции.

В рамках прикладного анализа поведения постоянно появляются и тестируются новые методики, а многие устаревшие техники обучения перестают использоваться. Ни один другой подход к помощи детям с аутизмом не располагает таким количеством доказательств в свою пользу и таким внушительным числом исследований. Именно скрупулезное отношение специалистов по поведенческому анализу к сбору данных и тестированию методик отражается и в попытках сравнительного анализа эффективности различных подходов к терапии при аутизме [3].

В работе с детьми с РАС необходимо проводить анализ ситуаций, в которых происходит то или иное поведение, и изменений в окружающей обстановке или условиях, что приводит к уменьшению нежелательного поведения. Например, если ребенок регулярно отказывается от сотрудничества на занятиях и демонстрирует нежелательное поведение в ответ на сложные задания, то можно адаптировать их таким образом, чтобы ребенок стал успешным при их выполнении. Если ребенок пытается выбежать из класса в ответ на любой громкий звук, то можно научить его носить в классе противошумные наушники, чтобы предотвратить это поведение.

В своей работе мы используем, основанный на прикладном анализе поведения метод коррекции нежелательного поведения, включает предоставление позитивных/желательных последствий за определенное поведение или за отсутствие нежелательного поведения. Например, если ученику нравится рвать бумагу и из-за этого он портит материалы и документы в классе, то его можно научить просить на перемене бумажные салфетки, которые ему разрешается рвать (альтернативное поведение), и поощрять его за это. Также можно поощрять ученика за то, что он пишет на листах бумаги или делает с ними другие действия (несовместимое с разрыванием бумаги поведение). К примеру, педагог будет хвалить его каждый раз, когда он проявляет несовместимое поведение.

Другой подход, который мы применяем — поощрять его за то, что он занимается на уроке и ничего не рвет (другое поведение). Например, каждый раз, когда он ничего не рвал на уроке в течение 5 минут, он получает жетон. Собрав 10 жетонов, он сможет посмотреть любимый мультфильм на компьютере учителя. Поощрение — это внешняя награда за свои действия.

Так же мы используем обучение по методу отдельных блоков. Он является основным подходом к индивидуальным занятиям в ресурсном классе для детей с РАС. Он объединяет несколько техник, разработанных в рамках АВА, и требует тщательно составленного плана урока, в котором каждый навык делится на несколько этапов, приближающихся к нужному уровню навыка, а также прописывается, как будет проходить коррекция ошибок, предоставляться подсказки и поощрение [1].

Например, ученика нужно научить резать ножницами по контуру. Эту задачу делят на несколько этапов. На первом этапе ребенку необходима полная физическая подсказка. Ученик будет по несколько раз в течение учебного дня вырезать горизонтальную или вертикальную простую линию вместе с педагогом. Каждая такая попытка является блоком, который состоит из определенного дискриминативного стимула (определенной инструкции и действия педагога), реакции ученика (неделимого элемента поведения) и немедленного последствия (когда ребенку удастся справиться с заданием, он получает поощрение, например, лакомство или жетон). После трех последовательных правильно выполненных инструкций уровень подсказки уменьшается от полной физической до полного отсутствия подсказки. Если ребенок ошибется, будет проведена коррекция ошибки. Когда ученик станет успешно справляться с заданием, он перейдет на следующий, более сложный этап. И так до тех пор, пока он не научится самостоятельно вырезать линию [2].

Существует множество методов и техник работы с нежелательным поведением. Мы стараемся использовать все, исходя от индивидуальных особенностей ученика.

#### Техника гашения (ослабления)

Мешающее поведение не поощряется, то есть не приводит к желаемому для ребенка результату. Например, если установлено, что ученик кричит, чтобы привлечь внимание взрослых, то всех взрослых могут проинструктировать, что они должны игнорировать ребенка, если он начал кричать, — они не должны менять выражение лица, смотреть на ребенка, говорить с ним и так далее.

Например, ученик часто слюнявит пальцы и поверхности. Это поведение очень мешало ему сосредоточенно работать на уроках. Ребенку надеваем на руки тряпочные



перчатки, чтобы загасить сенсорную стимуляцию. В результате он внимательно слушает инструкцию и не отвлекается на руки.

#### Тренинг функциональной коммуникации

Замещение проблемного поведения, имеющего коммуникативную функцию, более приемлемой формой коммуникации. Например, если ученик быстро устает на занятии и начинает вокализовать, чтобы уйти с урока, он дает тьютору специальную карточку, чтобы попросить о небольшом перерыве вместо того, чтобы кричать.

#### Видеомоделирование

Демонстрация желательного целевого поведения, которая приводит к имитации этого поведения учеником и закреплению имитируемого поведения. Например, для ребенка, у которого возникают проблемы с поведением в магазине, можно снять видео со сверстником или сыграть мини-спектакль о различных этапах поведения в магазине, чтобы ученик лучше понимал, чего от него ждут в этой ситуации. Если он уже начинает вести себя нужным образом, то можно снять на видео его самого в моменты правильного поведения, чтобы таким образом закрепить навык [3].

Для невербальных учеников мы используем альтернативную систему коммуникации PECS – общение с помощью карточек. Система обучения PECS состоит из нескольких фаз, каждая из которых имеет свою цель: а) вступление в коммуникацию — взрослый учит ребенка общаться с помощью карточек, б) настойчивость и преодоление расстояния для коммуникации — повышение самостоятельности ученика: он должен научиться показывать карточку сам, без помощи взрослого, в) выбор нужного изображения — ребенок учится выбирать изображение сам из множества других, г) структура предложения — ученик помещает изображение предмета на полосу для предложения, где написано «Я хочу», д) просьба в ответ на вопрос — с помощью этой полоски ребенок учится отвечать на вопрос «Что ты хочешь?», е) комментирование — ребенок учится отвечать на другие вопросы [1].

Несмотря на все положительные результаты АВА-терапии и прикладного анализа поведения ни один государственный вуз в России не готовит таких специалистов. С этой проблемой мы столкнулись в общеобразовательной школе. Очень сложно было объяснить педагогам специфику нашей работы. Мы часто видели недоуменные взгляды. Множество примеров из практики разных стран и городов убеждают нас в том, что при должных усилиях всех участников проект будет успешным.

#### Список литературы

1. Барк К., Прикладной анализ поведения, М.: Оперант, 2016. 320 с.
2. Шаповалова О. Введение в прикладной анализ поведения. М.: Триумф, 2015. 144 с.
3. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА, М.: Оперант, 2015. 153 с.

УДК 376.1

### **ЖИЗНЕУСТРОЙСТВО И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ВЫПУСКНИКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (НА ПРИМЕРЕ ГУО «ЗАСЛАВСКАЯ СРЕДНЯЯ ШКОЛА №2 ИМЕНИ М.К. ПУТЕЙКО»)**

**Малиновская Наталья Владимировна,**

Заславская средняя школа №2 имени М.К. Путько,

Заславль, Республика Беларусь

E-mail: 1977malinatka@mail.ru

**Брыкова Александра Сергеевна,**

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка,

Минск, Республика Беларусь

E-mail: brykava\_als@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы жизнеустройства и социализации учащихся с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью)

на примере государственного учреждения образования «Заславская средняя школа №2 имени М.К. Путько». Авторами проанализирован опыт организации профессиональной ориентации и патронатного сопровождения выпускников.

**Ключевые слова:** социализация, жизнеустройство, патронатное сопровождения, выпускники с особенностями психофизического развития.

**LIVING ARRANGEMENTS AND SOCIALIZATION OF GRADUATES  
WITH SPECIAL NEEDS (FOR EXAMPLE, ZASLAVSKAYA SECONDARY SCHOOL  
№2 NAMED AFTER M. K. PUTEJKO)**

**Malinovskaya Natalia Vladimirovna,**  
Zaslavskaya secondary school №2 named after M. K. Putejko,  
Zaslavl, Belarus

E-mail: 1977malinatka@mail.ru

**Brykova Alexandra Sergeevna,**  
Belarusian state pedagogical University named after Maxim Tank,  
Minsk, Belarus  
E-mail: brykava\_als@mail.ru

**Abstract.** The article deals with the problems of life and socialization of students with intellectual disability (mental retardation) on the example of the state educational institution «Zaslavskaya secondary school №2 named after M. K. Putejko». The authors analyzed the experience of the organization of professional orientation and patronage support of graduates.

**Keywords:** socialization, life arrangement, patronage support, graduates with special needs.

В ГУО «Заславская средняя школа №2 им. М.К. Путько» первый класс интегрированного обучения и воспитания был открыт в 1998 году. Всего за время существования в школе классов интегрированного обучения и воспитания школу окончили по программе 1 отделения вспомогательной школы 12 учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью.

Для того, чтобы учащиеся с интеллектуальной недостаточностью могли успешно социализироваться в общество, в школе проводится предварительная систематическая работа по профессиональному ориентированию выпускников, в которую включены: педагог-психолог, педагог социальный, учителя-дефектологи, классные руководители. Особую значимость работа приобретает на этапе обучения молодых людей с интеллектуальной недостаточностью в выпускных и предвыпускных классах.

Классными руководителями на протяжении всех лет обучения проводится профориентационная работа со всеми учащимися их класса, включая учащихся с особенностями психофизического развития. Начиная со среднего звена, учащиеся водят на экскурсию в центр занятости населения г. Заславля, где их знакомят с возможностями трудоустройства и специальностями, востребованными в районном центре. К старшим классам учащиеся фактически определяются с выбором профессии и учебного заведения.

В рамках проведения занятий по социально-бытовой ориентировке учитель-дефектолог ежегодно организывает посещение предприятий г. Заславля, где учащиеся с особенностями психофизического развития получают представления о рабочих профессиях. Учащиеся посещают комбинат бытового обслуживания, почтовое отделение, парикмахерскую, ПМК-4. Таким образом, они знакомятся с работой швей, мастера по ремонту обуви, парикмахера, водителя. Благодаря экскурсиям 2 выпускницы выбрали профессию швей, 1 – мастера по ремонту обуви, 2 выпускника стали водителями.

Педагог социальный обеспечивает своевременное направление выпускников на профессиональное консультирование в учреждение здравоохранения для определения

показаний к профессиональному обучению. Проводит информирование учащихся с особенностями психофизического развития и их законных представителей об учебных заведениях, которые предоставляют возможность профессионального образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью. Посещает вместе с родителями и выпускниками дни открытых дверей в этих учебных заведениях. В 2017/2018 учебном году были посещены три учебных заведения. Выпускница нынешнего года выбрала специальность «Технология швейного производства» в Вилейском сельскохозяйственном профессиональном лицее.

Представители учебных заведений Минской области, которые предоставляют возможность получения профессионального образования на основе общего базового образования лицам с интеллектуальной недостаточностью, проводят в ГУО «Заславская средняя школа № 2 имени М. К. Путейко» встречи с выпускниками. Такие встречи посещают учащиеся с особенностями психофизического развития как выпускного 10-го класса, так и предвыпускного 9-го класса. Выпускник с особенностями психофизического развития следующего учебного года уже определился с выбором профессии, он будет поступать в УО «Молодечненский государственный колледж» на специальность «Отделочные строительные работы».

Деятельность педагога-психолога способствует грамотному профессиональному выбору учащихся, позволяет соотнести свои индивидуальные особенности с требованиями, которые предъявляет интересующая их профессия. У педагога-психолога есть необходимый инструментарий для того, чтобы определить склонности учащихся к определенному типу профессии. На основании проведенной психолого-педагогической диагностики профессиональных интересов и направленности проводится профессиональное консультирование.

В 2016/2017 учебном году по результатам психологической диагностики было выявлено, что учащимся подходят профессии типа человек-природа, человек-техника. В соответствии с определенными типами профессиональных интересов им было предложено обучение в УО «Смолевичский аграрно-технический профессиональный лицей». В данном учреждении образования есть специальности, соответствующие интересам и потребностям учащихся, здесь уже получают образование несколько выпускников ГУО «Заславская средняя школа №2 имени М. К. Путейко».

Учреждение образования является филиалом кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования Института инклюзивного образования УО «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка». Профессорско-преподавательский состав кафедры оказывает консультативную помощь классным руководителям, родителям и обучающимся в вопросах самоопределения и профессионального выбора. Сотрудники Института инклюзивного образования в течение учебного года выступают на педагогических советах и родительских собраниях с целью психолого-педагогического просвещения и решения сложных педагогических ситуаций, возникающих в социализации обучающихся с особенностями психофизического развития.

За последние 5 лет учреждение образования окончили 11 учащихся с особенностями психофизического развития: 6 юношей и 5 девушек. Десять выпускников продолжили обучение в средних специальных и профессионально-технических учебных заведениях. Один выпускник обучение не продолжил, в связи с инвалидностью по зрению, ему было предоставлено место в «Территориальном центре социального обслуживания Минского района».

Анализ поступления выпускников показал, что среди выпускников с особенностями психофизического развития юноши выбирают профессии строительного профиля и связанные с производством продукции растениеводства. Девушкам также интересно производство продукции растениеводства, помимо этого популярен выбор специальностей технология обувного и швейного производства.

Подробнее хотелось бы остановиться на вопросе патронатного сопровождения выпускников, так как патронат способствует более успешной социализации выпускников с особенностями психофизического развития в новой социальной среде. Патронатное сопровождение осуществляется на протяжении двух лет после окончания учреждения образования, регламентируется Положением о патронате лиц с особенностями психофизического развития (утверждено Постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 19.07.2011 № 92).

На данный момент в ГУО «Заславская средняя школа № 2 имени М. К. Путейко» на патронатном сопровождении находятся 7 выпускников с особенностями психофизического развития (4 выпускника 2015/2016 учебного года и 3 выпускника 2016/2017 учебного года).

Для систематизации сведений о выпускниках, своевременном анализе и корректировке работы учреждения образования по патронатному сопровождению, на каждого выпускника в учреждении образования оформлены паспорта патронатного сопровождения и разработаны программы патронатного сопровождения выпускников.

В осуществлении патронатного сопровождения учреждение образования активно сотрудничает с законными представителями выпускников. Итогом ежегодной профориентационной работы является майская встреча с родителями учащихся с особенностями психофизического развития. С родителями учащихся 9 класса обсуждается дальнейший образовательный маршрут их детей. К этому моменту учащиеся вместе с родителями уже посетили дни открытых дверей лицеев и колледжей, познакомились с условиями проживания детей и удобством транспортного сообщения. Педагоги школы, используя комплексный подход, рекомендуют поступать в конкретное учреждение образования, как правило, родители прислушиваются к рекомендациям и выбирают предложенное учреждение образования. Совместно с родителями учащихся выпускного 10-го класса разработана программа патронатного сопровождения.

В рамках патронатного сопровождения школа тесно сотрудничает с учебными заведениями, в которых обучаются выпускники с особенностями психофизического развития. Ведется переписка и осуществляется связь по телефону с кураторами учебных групп, в которых обучаются выпускники, с заместителями директоров по воспитательной работе учебных заведений. Выпускники ГУО «Заславская средняя школа № 2 имени М. К. Путейко» смогли наладить отношения с однокурсниками, самостоятельно проживают в общежитии. У кураторов групп не возникает затруднений во взаимодействии с ними. Она из выпускниц является старостой группы, что подтверждает успешную социализацию и социальную адаптацию выпускников.

Итоги патронатного сопровождения заслушиваются на педагогическом совете учреждения образования, где принимается решение об утверждении результатов.

Проанализировав работу Заславской средней школы по жизнеустройству и социализации выпускников с особенностями психофизического развития, сопоставив ее с критериями успешной социализации, среди которых можно выделить такие, как 1) получение профессионального образования; 2) наличие места работы, обеспечивающей возможность материального достатка и профессионального роста; 3) умение самостоятельно организовать свой быт, досуг; 4) организация социальных взаимоотношений с другими людьми, наличие друзей; 5) создание и сохранение семьи и прочие, можно отметить, что выпускники с особенностями психофизического развития ГУО «Заславская средняя школа № 2 имени М. К. Путейко» находятся на достаточном и высоком уровне социализации и жизнеустройства. Они получают востребованные на рынке труда специальности, сами достаточно конкурентно способны на рынке труда, пользуются авторитетом и уважением. Таким образом, созданная комплексная система работы учреждения образования является эффективной формой жизнеустройства и социализации выпускников с особенностями психофизического развития и может быть транслирована в качестве педагогического опыта.

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОВЗ НА ОСНОВЕ ЭФФЕКТИВНОГО МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

**Миронова Элина Леонидовна**  
Елецкий государственный  
университет им. И.А. Бунина,  
Елец  
E-mail: elina\_mironova@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Рассмотрена роль эмоциональной сферы в развитии эффективных форм межличностного взаимодействия для социализации и личностного развития ребенка с (ОВЗ). Акцентируется внимание на основных трудностях общения младших школьников с ОВЗ.

**Ключевые слова:** Младшие школьники, дети с ограниченными возможностями здоровья, социализация, межличностные отношения.

### SOCIALIZATION AND PERSONAL DEVELOPMENT PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH HIA ON THE BASIS OF EFFECTIVE INTERPERSONAL INTERACTION

**Mironova Elina L.**  
Yelets state University them. I. A. Bunin,  
Yelets  
E-mail: elina\_mironova@mail.ru

**Abstract.** The article is devoted to the problem of socialization of children with disabilities (HIA). The role of the emotional sphere in the development of effective forms of interpersonal interaction for socialization and personal development of a child with (HIA) is considered. The attention is focused on the key challenges of communication of younger school students with disabilities.

**Keywords:** Primary school students, children with disabilities, socialization, interpersonal relationships.

В Федеральном законе «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (Специальном образовании)» от 02 июня 1999 г. лицо с ограниченными возможностями здоровья - лицо, имеющее физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования [5].

В настоящее время, к сожалению, сохраняется тенденция увеличения числа детей с ОВЗ. Процесс роста числа детей с ОВЗ является характерным для всех стран. Так, ООН и Всемирная Организация Здравоохранения высказывают мнение, что 10% населения земного шара имеют инвалидность либо физического, либо психического характера, при этом, каждый десятый из них (более 120 млн.) - это дети и подростки; в России насчитывается более 13 миллионов людей с ОВЗ.

Проблема детей с ОВЗ предполагает прежде всего решение вопросов социальной адаптации, так как проблема личностного его развития заключается не только в отсутствии слуха, зрения, способности передвигаться, но и в том, что он лишен обычного мира детства, чаще всего отделен от своего здорового сверстника, от круга его дел, интересов, забот. Рассмотрим данную проблему подробнее.

В современной научной литературе нет единого толкования понятия социализации. Так, в философской энциклопедии термин социализация используется для обозначения процесса,

«...в ходе которого человеческое существо с определенными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе» [6, с.264].

В психологическом словаре В.П. Зинченко и Б.Г. Мещеряков социализацию определяют как процесс усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. Под социализацией они понимают многогранный процесс усвоения опыта общественной жизни и общественных отношений [1, с.187].

В исследовании В.В. Юниной отмечается, что процесс социализации детей с ОВЗ обусловлен организацией среды обучения и воспитания, обеспечивающей социокультурную деятельность детей с ОВЗ [7, с.8]. Таким образом, следует заметить, что значительную роль в социализации детей с ОВЗ играют социальные институты и агенты, с которыми дети взаимодействуют, и от успешности такого взаимодействия и зависит эффективность социализации ребенка. Еще Л.С. Выготский отмечал, что межличностному общению принадлежит ведущая роль в развитии у ребенка психических функций и познавательных процессов, а соответственно, и развитие личности в целом и ее успешная социализация в обществе: «...личность становится для себя тем, что она есть в себе, через то, что она проявляет для других» [2, с.223].

Изучению межличностных отношений детей посвящены многие исследования (С.М. Гутурова, М.Ф. Гнездилова, В.П. Кащенко, Г.М. Мурашева, В.Н. Мясищева и др.), но определение особенностей развития межличностных отношений детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы и в настоящее время остается неизменно острой, что обуславливается тем фактом, что развитие детей с ОВЗ обладает особенностями, существенно влияющими на формирование и развитие межличностных отношений. Эти особенности обусловлены спецификой типа дизонтогенеза и проявляются в недостатках эмоционально-волевой сферы, в неадекватном приеме и переработке информации о человеке. Вместе с тем решение вышеназванной проблемы необходимо для определения содержания, эффективных методов и приемов психокоррекционной работы, для разработки диагностико-развивающих и диагностико-коррекционных программ, так как младшие школьники с нарушениями эмоционально-волевой и поведенческой сферы нуждаются в специальном подходе к ним с учетом возрастных, индивидуальных особенностей, создающим условия для полноценного психического развития детей с ОВЗ.

В отличие от своих нормативно развивающихся сверстников, младшие школьники с ОВЗ, при выборе агента для межличностного общения, в большей степени руководствуются наличием таких личностных качеств как сочувствие, сопереживание, безопасность общения. Их привлекает доброжелательное отношение к себе, сочувствие: «Он добрый», «Мне с ними нравится: они не дерутся», «Он меня не бьет». При характеристике одноклассника, товарища уделяется значительное внимание его внешнему облику, а упоминание учебных успехов, хорошего поведения единичны.

Также исследователи отмечают, что в отношениях младших школьников с ОВЗ наличествует узость межличностных связей. Обычно это отношения между двумя детьми; группы либо вообще не возникают, либо появляются эпизодически; изолированность учеников встречаются намного чаще (примерно раза в три-четыре), что взаимосвязано с отклонениями в эмоционально-волевой сфере, характером дефекта (отторгаются чаще всего дети вспыльчивые, аффективные, обидчивые, неуравновешенные).

Взаимные предпочтения между мальчиками и девочками не выражены, в результате чего структура межличностных отношений оказывается весьма аморфной, состоящей из двух изолированных подструктур - мальчиков и девочек, а лидерство имеет расширенный характер - у каждой из подструктур свой лидер.

Девочки не испытывают желания общаться с представителями противоположного пола («Если с мальчиком играть, он может обидеть и толкнуть», «С девочками интереснее»). В свою очередь мальчики отмечают: «С девочками не очень охота играть. У девочек другое все: они думают о другом, говорят о другом. А с мальчиками можно играть, потому что они более друзья».

Нередко ученики с ОВЗ вообще не способны четко осознавать свое место в системе коллектива, искаженно воспринимают отношения друг к другу. Такие дети легко переключаются с одного переживания на другое, проявляют несамостоятельность в деятельности, лёгкую внушаемость в поведении и играх, следуют за другими детьми.

Особенно сложно осуществляется взаимодействие у детей с психическими нарушениями – с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, аутистов. Как отмечал С.С. Ляпидевский, «...их чувства однообразны, неустойчивы, ограничиваются двумя крайними состояниями (удовольствие или неудовольствие), возникают только при непосредственном воздействии того или иного раздражителя» [4, с.49]. То есть, переживания таких детей довольно примитивны, не сформированы и плохо им осознаются, дифференцируются тонкие оттенки переживаний.

Характерной особенностью эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста является способность определять эмоции по выражению лица, но точность дифференцирования у детей с ОВЗ зачастую ниже, чем их нормальных сверстников.

Следует обратить внимание на тот факт, что для младших школьников с ОВЗ общение со сверстниками и с учителями, «чужими» взрослыми имеет практически одинаковое значение. Кроме того, у детей с умственной отсталостью и аутистов часто бывают неадекватные воздействиям эмоции и чувства, а также очень малая потребность в общении с окружающими – они предпочитают общение со взрослыми, более старшими учениками или одиночество. Они обосновывают свой выбор тем, что старшие могут помочь, расширить кругозор: «Он мне рассказывает больше, объясняет больше мне», «С ними веселее, он больше знает».

Нередко ученики с ОВЗ вообще не способны четко осознавать свое место в системе коллектива, искаженно воспринимают отношения друг к другу. Такие дети легко переключаются с одного переживания на другое, проявляют несамостоятельность в деятельности, лёгкую внушаемость в поведении и играх, следуют за другими детьми.

Следует отметить разнообразие тестовых методик исследования эмоционально-волевой сферы и особенностей межличностных отношений в современной практической психологии, однако они применимы только к взрослым респондентам. Можно выделить лишь некоторые, которые могут быть прямо или косвенно использованы для диагностики проблем во взаимоотношениях младших школьников, например, тест «Исследование подвижности нервной системы» Н.Н. Даниловой, А.Г. Шмелева; «Цветовой тест» (М. Люшер), тест Спилбергера-Ханина; тест тревожности (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Дорки); тест изучения школьной тревожности Филлипса; тест «Баса – Дарки», тест «Склонность демонстрировать неуправляемую эмоциональную возбудимость» и др.

Анализ вышеперечисленных тестовых методик позволил нам констатировать у младших школьников с ОВЗ наличие нервного напряжения, чувства неполноценности, чувства страха негативного отношения окружающих. Также у обучающихся наблюдается недостаток эмоционально положительных отношений, дефицит эмоциональных контактов. Данные теста показали дезадаптированность эмоциональной сферы школьников с ОВЗ, которая является следствием недостаточного их личностного и эмоционального развития.

Проведенное нами диагностическое наблюдение за младших школьников с ОВЗ позволило нам выявить, что:

- большую часть времени свободного общения дети с ОВЗ как и их нормально развивающиеся сверстники проводят в контакте, но средняя продолжительность общения сравнительно невелика (8 мин.);

- дети с ОВЗ предпочитают небольшое количество партнеров по общению. При этом у детей с психическими недостатками в основном это «игра рядом», а не «игра с партнером». Чаще всего в партнеры по общению выбираются дети одного с ребенком пола и без выраженных неврологических нарушений;

- наблюдение показало, что дети часто вступают в конфликты;

- общая характеристика общения младшего школьника с ОВЗ отражает, прежде всего, нарушения в эмоционально-волевой сфере и соответственно в социальной адаптации, имеющие постоянный, хронический характер;

- учащиеся с ОВЗ обладают изначально дефектной эмоциональной составляющей в силу своих психологических свойств. Соответственно оценка эмоциональных компонентов партнера по общению осуществляется исходя из личного, зачастую искаженного, восприятия его эмоций, чувств, переживаний и проблем, в связи с чем общение протекает без учета условий возникающих ситуаций и возможных последствий;

- общение младших школьников с нарушениями в эмоционально-волевой сфере управляется, в основном, аффективными установками, а поступки окружающих могут расцениваться как ущемляющие личность, что приводит к зависимости человека и его поведения от субъективного видения наличной ситуации.

Таким образом, у детей с ОВЗ большую роль в межличностном взаимодействии играют эмоции. Отсутствие осознания себя в системе отношений с другими приводит к формированию ряда негативных качеств, значительно осложняющих вхождение ребенка в нормальную социальную жизнь. Неумение сравнивать причины возникновения своих эмоциональных состояний со сходными проявлениями у сверстников приводит к эмоциональной глухоте, дефициту эмоциональной отзывчивости, к трудностям формирования у этих детей морально-этических правил поведения и, в конечном счете, к задержке или недоразвитию личности ребенка. Соответственно изучение этого вопроса представляется актуальным и очень важным для своевременных коррекционных мер и устранения угрозы для личностного развития.

#### **Список литературы**

1. Большой психологический словарь / Под редакцией Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. СПб., 2003. 672 с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах М., 1983, Т. 5.

3. Агавелян В.С. Теоретические и прикладные аспекты психологии состояний.– Москва-Санкт-Петербург // Психология состояний: хрестоматия: учебное пособие / ред.А.О. Прохоров. – Москва: Пер Сэ ; Санкт-Петербург: Речь, 2004. – С. 153.

4. Ляпидевская Г.В. О создании в России сети реабилитационных центров для детей и подростков с ограниченными возможностями // Вестник психо-социальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1997. № 1. С.48-51.

5. Федеральный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (Специальном образовании)» от 02 июня 1999 г.

6. Философская энциклопедия. М., 1967. Т.4. 234 с.

7. Юнина, В. В. Воспитательная среда специального (коррекционного) образовательного учреждения как условие социализации детей с ограниченными возможностями здоровья : автореф. дис. .кан. пед. наук : 13.00.03. СПб., 2009. 25 с.

УДК 376.1

### **СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Нагель Оксана Петровна**

Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
Белгород

**Вереютина Марина Георгиевна**

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37» г. Белгорода  
E-mail: nageloksana@mail.ru

**Аннотация.** Главной задачей инклюзивного образования является социализация детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагоги испытывают сложности в



развитии у таких детей навыков взаимодействия с другими людьми. Раскрываются методические приемы обучения социальным навыкам при помощи игры, социальных карточек и историй.

**Ключевые слова:** социальные навыки, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование

## DEVELOPMENT STRATEGY OF THE INTERACTION SKILLS AMONG THE SPECIAL NEEDS CHILDREN

**Nagel Oxana Petrovna**

Belgorod National Research University, Belgorod

**Vereyutina Marina Georgievna**

municipal state-funded educational institution Secondary School № 37 Belgorod

E-mail: nageloksana@mail.ru

**Abstract:** the main goal of inclusive education is socialization of the special needs children. The teachers have some difficulties with the development of the interaction skills among these children. The teaching techniques for social skills by using different games, social cards and stories are analyzed.

**Key words:** social skills, special needs children, inclusive education.

Важнейшей задачей инклюзивного образования является развитие у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) жизненных компетенций, навыков общения с другими людьми, поведения в обществе. Коллектив типично развивающихся сверстников, является той развивающей средой, к которой ребенок с ОВЗ может обобщить, генерализировать навыки коммуникации в естественной ситуации общения.

У детей с ОВЗ часто не хватает интуиции и понимания социальных ситуаций, "социального кода" поведения (как участвовать в беседе, считаться с мыслями друзей, дать своей очереди, соблюдать личное пространство, справляться с изменениями социальной ситуации / среды и др.). Важно отметить, что восстановление коммуникативных навыков входит в задачи адаптированных образовательных программ общения для детей с ОВЗ всех нозологий.

Выделяют социальные показатели, по которым можно оценить готовность ученика к обучению в "режиме инклюзии": 1) учащийся следует инструкции взрослого в 80% случаев; 2) ребенок не демонстрирует поведение, которое может помешать образовательному процессу минимум 15 минут подряд; 3) ученик может адекватным способом привлечь к себе внимание педагога (выразить просьбу, попросить помощь и т.д); 4) ученик умеет адекватно выражать согласие и отказ; 5) ученик не проявляет поведение, при котором он может причинить вред другим людям или самому себе [4].

В данной статье мы раскроем шесть стратегий для развития социальных навыков которые были отработаны на примере детей с аутизмом (по Карен Роббинс) [1].

*Первая стратегия - обучение социальным навыкам при помощи игры*[1].

Подготовка визуального расписания ("Распорядка игры") для учеников с ОВЗ: помогает детям чувствовать себя безопасно (они знают, какое поведение от них ожидается, где лежат игрушки и т.п.); понимать что такое "действие по очереди", "ожидание", "время для игры/для отдыха/для уроков"; уменьшают проблемы поведения; способствуют частому вовлечению ребенка в игры.

Важно соблюдать следующие рекомендации: постоянное "игровое время" и постоянные места хранения игровых материалов; расположение проактивных и позитивных правил на видном месте; моделирование и повторение этих правил постоянно; щедрое поощрение за проявления у ребенка навыков общения.

Важно, чтобы правила были простыми в формулировке и затрагивали широкую "смысловую территорию", могут подкрепляться визуальными подсказками. Основные правила игр: 1) будьте добры, 2) просите помощи, 3) закончив, уберите игрушки.

1. Игры, предполагающие соблюдение очередности: карточные игры, игры с карточками на запоминание ("парочки", "мемо"), игры на улице и в помещении ("ходилки").

Игры этого типа учат ученика с социальными проблемами следующим игровым действиям: общаться с другими детьми (поощрять за проявления навыков общения: смотреть в глаза собеседнику, партнеру по игре); делиться и взаимодействовать; приемлемо реагировать на выигрыш или поражение; приемлемо решать социальные проблемы; выполнять правила игры (к примеру в игре "ходилки" при "попадании" игрока на определенное поле он должен выполнить "игровое задание").

2. Совместная (командная) игра, помогает детям быть частью команды и стремиться к достижению общей цели (футбол, городки, перетягивание каната и др.) быть гибким, наблюдая как другие дети ведут себя в игре. К примеру, в коллективной игре есть сложности с соблюдением очереди, педагог говорит ребенку "Конечно, каждому хочется поиграть, но сейчас важно, чтобы команда выиграла". На площадке может быть выделена специальная территория ("скамейка дружбы", "дерево дружбы"). На ее примере учат социальной чувствительности, правилу "если тебе хочется поиграть, и ты не можешь найти партнера, походи в это специальное "место дружбы". И всех детей учат тому, чтобы постоянно наблюдать за этим местом, вовремя помочь тому, кто-то чувствует себя одиноким, и приглашали в игру.

3. Игровые группы "Социального языка". Выбираются нормотипичные дружелюбные дети. Педагоги обучают дружелюбной помощи, которые могут оказать дети своим сверстникам с ОВЗ. Составляются пары детей с расстройством развития и типично развивающихся детей.

4. Игровые обучающие ситуации.

Некоторым детям с ОВЗ нужны конкретные инструкции в том, как работает "социальный язык". Для этого используются прямые конкретные инструкции и видеомоделинг поведения. Видеомоделинг поведения представляет собой короткую (до 2-3 мин) заранее записанную видео-ситуацию со знакомыми ребенку людьми, моделирующую пока не освоенные ребенком навык коллективной коммуникации.

*Вторая стратегия - обучение социальным навыкам с помощью карточек "Я могу сказать"[1].*

Используются плотные карточки на кольце, чтобы ребенок мог их носить с собой и практиковать обращение в обычных социальных ситуациях. Карточки и их содержание индивидуально для конкретного ребенка и его потребности. Поскольку ребенок не знает, как правильно делать и что говорить, даже поиск подходящей карточки позволяет минимизировать проявление негативного поведения.

Перечислим шаги работы с социальными карточками: выбрать один целевой социальный навык; практиковать использование с помощью кукол или картинок; записать на карточке (для маленьких детей, используются картинки / рисунки); повесить карточку на кольцо, брелок.

Пример оформления карточки "Я могу сказать". На лицевой стороне описывается ситуация ("Кто-то хочет мне что-то дать", "Я хочу играть с кем-то в игру", "Кто-то не хочет со мной играть") а на обратной стороне вербализация намерений (соответственно Если я этого не хочу, я могу сказать: "Нет, спасибо", Я могу сказать: "Давай поиграем в игру?", Я могу сказать: "Ладно" и пойти раньше)

Карен Робинс дает следующие рекомендации по использованию социальных карточек: 1), повторите новый навык несколько раз до того, как переходить к новому; необходимо учить только 1 навыку одновременно; конкретная формулировка ситуации и речевой реакции на карточках; 4. создавать ситуации в которых ребенок может получить

"реальную" практику с помощью разыгрывания ролей; копии карточек раздаются учителям, родителям

*Третья стратегия - социальным навыкам с помощью "Приятеля" [1].*

С помощью наблюдения учитель должен найти ученика, которого достаточно навыков и терпения, чтобы помочь своему сверстнику с ОВЗ. Важно, чтобы у них были общие интересы, виды деятельности.

Перечислим ресурсы, которыми обладает эта стратегия. Приятель может моделировать приемлемое социальное поведение в различных ситуациях, например, в случае неожиданного изменения расписания; может интерпретировать "невербальную коммуникацию", к примеру если учитель сильно раздражен ("Видишь, у учителя "руки в бок", это значит, что она не в духе"). Наличие приятеля особенно важно, когда основной учитель отсутствует в классе учитель "по замене". Приятель может быть как "переводчик" и "утешение" для ребенка с ОВЗ, помогая ему понять, что новые учителя могут делать вещи по-новому, и что так бывает, и что это нормально.

Учителю важно одобрять дружбу с "приятелем":

- 1) пригласив ученика с ОВЗ и приятеля сесть с ней во время обеда,
- 2) попросив их вдвоем пойти что-то принести из другого класса,
- 3) дать совместное задание в классе.

Участие в системе помощи детям с ОВЗ должно поощряться взрослыми (грамоты, медали, благодарственные письма, призы и др.). Важно отметить, чтобы сверстник-наставник не превратился в няньку. Основное правило, которому учат юных помощников "Не делай вместо своего друга. Покажи ему, как нужно сделать. Помоги сделать самому".

*Четвертая стратегия - "Социальная история" [1].*

Это индивидуализированное описание социальной ситуации, написанное с точки зрения ученика, которая включает приемлемые реакции на конкретные ситуации. Они могут способствовать инклюзии учеников в регулярные (общеобразовательные классы), знакомить с новым расписанием, объяснять причины поведения других людей.

Рекомендации по написанию социальной истории:

1. Решите, над каким навыком социальным вы хотите работать.
2. Пишите историю с точки зрения ученика, включая описание места и людей, желаемые реакции, возможную реакцию других людей.
3. Учитывайте возраст ребенка, уровень чтения и интересов.
4. Будьте конкретны в формулировках.
5. Истории должны быть короткими.
6. Пишите социальные истории от первого лица.
7. Формулируйте социальные истории в настоящем времени.
8. Добавьте необходимые картинки или символы.
9. Читайте историю ребенку каждый день.

*Пятая стратегия "Разыгрывание ролей".*

Репетиция события, которое может произойти неожиданно, позволяет ребенку заранее приобрести опыт, который поможет ему, когда событие действительно произойдет.

Шаги обучения с помощью разыгрывания ролей:

- 1) определите ситуацию, с которой у ребенка сложности;
- 2) определите навык, ответную реакцию или поведение, которым вы хотите научить;
- 3) продемонстрируйте навык как приемлемую реакцию и неприемлемую.

Можно воспользоваться видеомоделингом поведения (описано выше), записав ситуации с самим ребенком или его знакомыми. И тогда ребенок сам может просматривать ситуации на телефоне.

Можно также использовать куклы, инсценировки.

*Шестая стратегия - "Похвала и практика".*

Практиковать часто, пока ребенок не готов к обучению нового навыка, поскольку для детей с ОВЗ обобщение, генерализация навыка дается трудом. Периодически повторяйте уже усвоенные навыки. Хвалите ребенка энергично, с бодростью за каждое конкретное поведение, которое вы хотите закрепить. Знайте, что еще конкретно работает как "поощрение" для ребенка, составьте список, что ребенок любит и не любит (рисовать, читать, слушать музыку). регулярно практикуйте закрепление социального навыка с другими детьми, при том, что похвала и подсказки даются своевременно. Обязательно хвалите щедро, чтобы закреплять желаемое поведение.

Кроме того важно чтобы при организации дружелюбной среды в инклюзивном классе было достаточное количество приятных ситуаций, рутинных (составляющих часть режима функционирования класса) ситуаций и праздников. Также важно использовать досуговую деятельность для совместной парной или групповой деятельности (посадка цветов, изготовление открыток).

Созданию поводов для общения способствуют общие интересы детей (разрешается приносить в школу игрушки, коллекции, планшеты с общими играми и др.), параллельно будет происходить расширение интересов ребенка с ОВЗ.

Избежать риска непринятия ребенка сверстниками возможно, если взрослые целенаправленно будут создавать доброжелательную среду взаимодействия, формировать принимающее отношение к детям с особенностями развития.

Перечислим правила организации такого принимающего отношения.

Во-первых, взрослым стоит вести себя естественным образом, не делая приход ребенка с ОВЗ "специальным событием", поскольку индивидуальный подход реализуется к каждому ребенку. Во-вторых, необходимо проявлять внимание к потребностям и возможностям всех детей в классе, создавать такую среду, где всем детям будет комфортно. Важно отметить, что нельзя навязывать детям партнеров по общению против их воли.

В-третьих, педагогу необходимо проявлять нетерпимость к любой травле, стремление защитить любого ребенка, независимо от его особенностей или отсутствия таковых. Важно информировать учеников о причинах поведения ребенка с ОВЗ, поскольку непонимание и мифы порождают страх и отторжение. Целесообразно создавать ситуации, когда ребенок с ОВЗ проявит свои сильные стороны.

Четвертое правило- разъяснять причины поведения ученика с ОВЗ правдиво и доступно его одноклассникам. Детям всегда интересна причина, которая "вызвала" особенности сверстника. На вопросы "Почему он такой", "Почему он с трудом передвигается?" и др. непрофессионально отвечать формулировкой диагноза, или обращаться к "религиозной" трактовке.

Анастасия Косорез [2] рекомендует так отвечать на подобные вопросы: "Причину большинства болезней мы не знаем. Люди с особенностями иначе воспринимают мир из-за особого устройства мозга ("его мозг, словно компьютер с другой операционной системой", "...проводки его мозга соединены не так, как у остальных людей"). Никто специально не выбирает такие особенности и, как правило, с ними рождаются. Дети с ОВЗ хотят общаться, играть. Но им это сложнее это делать и нужна помощь. Важно сказать ученикам, что ребенок не представляет опасности для здоровья других, его особенности "не заразны".

Пятое-это признание одноклассников как полноправных участников инклюзии. Учащимся нужно рассказать о несложных способах помощи сверстнику.

Шестое- педагог не должен не использовать ученика с ОВЗ с целью улучшения поведения и личных качеств других детей. Ребенок с ОВЗ это "не символ борьбы за что-то". В первую очередь, это ребенок такой же, как все остальные, но и него есть особенности.

Карен Роббинс утверждает: "Нет одной программы, которая бы работала для развития социальных навыков всех детей. Адаптируйте подходы под конкретного ребенка, что позволит избежать разочарования в своей педагогической деятельности" [1].

#### Список литературы

1. Карен Роббинс—2-я Международная конференция по аутизму "Открывая двери", Киев, 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=dq1fkcWpvc> (дата обращения: 21.04.2018 г.)
2. Косорез А. И. Вместе - веселее! Как стать другом однокласснику с аутизмом, М.: ИП Толкачев, 2017. 24с.

УДК 376.37

### К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЛИМОДАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

**Николаева Елена Александровна**

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет,  
Белгород  
E-mail: nikolaeva@bsu.edu.ru

**Аннотация.** В статье представлен анализ литературы, посвященной возможностям построения коррекционной работы с детьми с нарушениями речевого развития в дошкольных образовательных учреждениях на основе учета модальностей восприятия. Автором указывается на недостаточную разработанность данного аспекта работы в методической литературе.

**Ключевые слова:** модальность восприятия, полимодальность, сенсорный канал, дети с речевыми нарушениями

### ON THE QUESTION OF THE USE OF POLYMODAL PERCEPTION IN THE PROCESS OF CORRECTIONAL TRAINING OF CHILDREN WITH DISORDERS OF SPEECH DEVELOPMENT

**Nikolaeva Elena**

Belgorod National Research University,  
Belgorod

**Abstract.** The article presents an analysis of the literature devoted to the possibilities of constructing corrective work with children with speech development disorders in preschool educational institutions on the basis of accounting for the modalities of perception. The author points out the insufficient elaboration of this aspect of work in the methodical literature.

**Keywords:** modality of perception, polymodality, sensory channel, children with speech disorders

На сегодняшний день все большую популярность приобретают междисциплинарные исследования, которые позволяют рассмотреть различные аспекты обучения и воспитания детей с позиций психофизиологии, психологии, педагогики.

Объединяя взгляды ученых различных областей научных знаний, современная коррекционная педагогика изучает возможности использования полимодального восприятия в процессе коррекционного обучения детей с нарушениями речевого развития.

И.Ю. Мурашова говорит о полимодальном восприятии как о синтетической деятельности ряда модальностей при условии доминирования одной из них. При этом «модальность восприятия» представляет собой преобладающий канал получения и переработки информации (визуальный, аудиальный и кинестетический) [2].

Полимодальное восприятие в психолого-педагогических исследованиях понимается как индивидуальная характеристика перцептивной сферы субъекта, складывающаяся в результате взаимодействия отдельных анализаторов. Кроме этого ученые (Е.Н. Дзятковская, И.Ю. Мурашова) отмечают возможности функциональных изменений в структуре полимодального восприятия в результате коррекционного обучения [1, 2].

Обоснование организационно-методических условий организации работы по совершенствованию полимодального восприятия у детей с нарушениями речевого развития основывается на анализе программ, направленных на решение рассматриваемой задачи. Развитие перцептивной сферы дошкольников с речевыми нарушениями рассматривается в аспекте развития и коррекции различных сторон речевой деятельности детей данной категории.

В соответствии с ФГОС ДО программа общего дошкольного образования построена на основе интеграции образовательных областей. В частности, образовательные области «Познание» и «Коммуникация» интегрируются, позволяя в процессе непосредственной образовательной деятельности, проводить взаимосвязанную работу по развитию сенсорно-перцептивной и коммуникативно-речевой сферы детей.

Однако, анализ программ дошкольного образования позволяет отметить отсутствие целевой направленности на совершенствование структуры полимодального восприятия детей, а также недостаточный учет модальностей восприятия в процессе речевого развития дошкольников.

В то же время система дошкольного образования основана на обязательном сочетании методов обучения, затрагивающих все сенсорные сферы ребенка: словесные, наглядные и практические. Такая система работы позволяет задействовать визуальную, аудиальную и кинестетическую модальности восприятия и переработки информации.

Исследования в области развития речи детей дошкольного возраста (М.М. Алексеева, В.В. Гербова, Е.М. Струнина, Е.И. Тихеева, О.С. Ушакова, В.И. Яшина и др.) в качестве основных методов обучения и развития предлагают наглядные методы. Так, демонстрация различных наглядных средств обучения (картинки, схемы и пр.), по мнению ученых, позволяет достигать наилучших результатов в работе с дошкольниками. В качестве практических методов обучения на данной ступени, рекомендуется организовывать самостоятельную и подгрупповую работу детей с раздаточным материалом. Словесные методы в качестве средства развития речи, рассматриваются методистами как речевые эталоны со стороны педагогов, демонстрирующие правильное построение речевых высказываний [5].

Однако, следует отметить, что ни в программах дошкольного образования, ни в методических рекомендациях не указано в каком объеме следует применять те или иные группы методов, каким образом должны учитываться в данном аспекте возрастные и индивидуальные особенности детей в целом, и особенности их модальностей восприятия, в частности.

Работа с дошкольниками, имеющими нарушения речевого развития, строится в соответствии с адаптированной образовательной программой дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи [3, 4].

В исследованиях, посвященных разработке методов развития речи детей с тяжелыми нарушениями речи (Г.В. Волкова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева и др.) обращается внимание на важность использования различных анализаторов в процессе коррекционной работы по преодолению недоразвития речи.

Изучение особенностей перцептивной сферы детей с речевым недоразвитием позволило констатировать у детей рассматриваемой категории функциональную недостаточность речеслухового восприятия [1]. Основываясь на данном факте, ученые рекомендуют строить коррекционную работу с опорой на компенсаторные процессы и задействовать зрительную и тактильную модальности восприятия.

Но в то же время, следует отметить, что методическое сопровождение данного вопроса недостаточно разработано.

Описанные в литературе недостатки развития всех каналов восприятия у детей с тяжелыми нарушениями речи входят в противоречие с одним из основных принципов коррекционных методик – принципом опоры на сохранные анализаторы. Это значит, что в качестве компенсаторных предлагается использовать все модальности восприятия, которые, свою очередь, в той или иной степени также не достаточно развиты.

Отсюда вытекает необходимость разработки методических рекомендаций для педагогов, описывающих условия реализации дифференцированного подхода на основе диагностики модальностей восприятия детей. Данные диагностики должны лечь в основу организации коррекционной работы, учитывающей особенности работы анализаторных систем детей в соответствии с особенностями их полимодального восприятия.

Таим образом, использование полимодального восприятия в процессе коррекционного обучения детей с нарушениями речевого развития сочетает в себе как элементы традиционного подхода, так и инновационного.

Традиционно, не смотря на комплексное использование методов, ориентированных на все каналы восприятия, речеслуховое восприятие воспринимается как обязательно нарушенное, а зрительное и тактильное – относительно сохранные [2]. При этом подчеркивается, что коррекционное обучение необходимо строить с опорой на сохранные каналы получения и переработки информации, которые, по мнению ученых, функционально готовы восполнить недостатки слухового восприятия.

Однако, современные исследования показали, что не только слуховое восприятие требует «обходных путей» в процессе коррекционного обучения, но и зрительное и тактильно-кинестетическое. Эти каналы восприятия также нельзя априори считать способными выступить в качестве компенсаторных.

Эти обстоятельства позволяют сделать вывод о необходимости разработки методических рекомендаций по реализации дифференцированного подхода при использовании полимодального восприятия в процессе коррекционного обучения детей с нарушениями речевого развития.

Для научного обоснования этих разработок в качестве теоретической базы выступают положения традиционного подхода. Идеи о возможностях учета индивидуально-типологических особенностей модальностей восприятия дошкольников с речевыми нарушениями в процессе коррекционного обучения могут быть рассмотрены как элементы инновационной технологии в обучении, поскольку базируются на современных познаниях общей и педагогической психологии, а также на стремлении учитывать индивидуальные психологические особенности и, в частности, когнитивные свойства детей в информационно-образовательном пространстве.

Проведенный анализ позволяет отметить, что наибольшей эффективности в развитии речевой деятельности, коррекции речевых нарушений у дошкольников с речевой патологией можно добиться при условии учета индивидуально-типологических особенностей структуры полимодального восприятия детей рассматриваемой категории, что предполагает опору на доминирующие модальности восприятия при активизации всех модальностей в процессе коррекционного обучения.

### **Список литературы**

1. Дзятковская Е.Н. Комплексная диагностика индивидуальных стилей регуляции / Здоровье и образование (теория, диагностика, практика реабилитации). Иркутск: изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 1998. 60 с.

2. Мурашова И.Ю. Полиmodalное восприятие детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и условия его совершенствования: дисс. канд. псих. наук: 19.00.10. Иркутск, 2013. 207 с.
3. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. СПб., 2014. 386 с.
4. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н.В. Нищева. Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО. СПб., 2014. 203 с.
5. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 288 с.

УДК 376.4

## **ДИНАМИКА ПРИРАЩЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**Пивоварчик Татьяна Борисовна,**  
«Центр коррекционно-развивающего обучения  
и реабилитации Ленинского района г. Минска»,  
г. Минск  
E-mail: tat.pivovarchik@tut.by

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования жизненных навыков у детей с тяжелыми множественными нарушениями. Указывается на особое значение изучения и формирования ситуационно-поведенческих навыков у данной категории детей.

**Ключевые слова:** дети с тяжелыми множественными нарушениями, жизненные навыки.

## **DYNAMICS OF ADDING LIFE SKILLS CHILDREN WITH HEAVY MULTIPLE DISORDERS**

**Pivovarchik T.V.**  
«Center for Correctional and Developmental Education  
and rehabilitation of the Leninsky district of the city of Minsk "  
The Republic of Belarus, Minsk  
E-mail: tat.pivovarchik@tut.by

**Abstract.** The article deals with the problem of life skills formation in children with severe multiple disorders. It points to the special importance of studying and developing situational-behavioral skills in this category of children.

**Keywords:** children with severe multiple disorders, life skills.

Категория детей с тяжелыми множественными нарушениями (далее –ТМН) чрезвычайно неоднородна по своему составу и имеет два и более физических и (или) психических нарушения. Общим для них является многофункциональный характер нарушения развития: умеренная, тяжелая или глубокая интеллектуальная недостаточность в сочетании с сенсорными и (или) двигательными нарушениями различной степени



тяжести. По статистическим данным на протяжении последних лет в Республике Беларусь наблюдается увеличение числа детей указанной категории [1].

В настоящее время в обучении детей с ТМН актуальным является формирование жизненных навыков. Мы представляем жизненные навыки как результат обучения детей с ТМН, выражающийся в способности к решению конкретных задач повседневной жизни и в способности к полноте участия в жизни общества, и состоящий на индивидуальном уровне из следующих компонентов: включенность в группу, включенность в деятельность и субъективный компонент (позитивную самоидентификацию, эмоциональный контакт с социумом). Жизненные навыки как результат обучения детей с ТМН характеризуются следующими признаками: жизненная значимость и практическая необходимость, длительность формирования в процессе целенаправленного обучения на протяжении всей жизни и распад ранее сформированных навыков при отсутствии системы занятий, выполнение с помощью ассистента или вспомогательных средств при выраженных ограничениях.

В процессе обучения детей с ТМН существует необходимость формирования следующих жизненных навыков: функциональных, коммуникативно-поддерживающих и ситуационно-поведенческих. Формирование функциональных навыков направлено на удовлетворение витальных потребностей в еде, тепле, отдыхе, овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни. Формирование коммуникативно-поддерживающих навыков направлено на формирование устойчивых и продуктивных коммуникативно-поведенческих умений и навыков. Третья группа жизненных навыков – ситуационно-поведенческих - подразумевает формирование социально-приемлемого поведения, способность и готовность осуществлять выбор необходимой модели поведения, которая соответствует конкретной ситуации.

Остановимся более подробно на проблеме формирования социально-поведенческих жизненных навыков у детей с ТМН. В отечественной теории и практике достаточно разработана проблема необходимости формирования у учащихся с интеллектуальной недостаточностью социально востребованного поведения [2, с.25], овладения правилами поведения, трудовыми умениям и навыками, воспитания положительных качеств личности [3, с. 28; 4, с.9]. Что касается категории детей с ТМН, таких сведений недостаточно. Необходимо также сказать о том, что формирование поведенческих, ситуационно-поведенческих жизненных навыков не было предметом рефлексивной оценки, так как ранее результативность обучения детей оценивалась по сформированности академических компетенций.

В работах зарубежных авторов есть указания на особенности поведения детей с нарушениями развития, есть сведения о неправильных формах их поведения, о трудностях формирования новых социально-адекватных навыков поведения. А в коррекционной работе подчеркивается необходимость формирования адаптивного поведения как средства их социального развития [5, с.47]. Важным является формирование необходимых повседневных навыков, которые направлены на преодоление затрудняющих и нарушенных форм поведения. Систематически проводится тщательный анализ поведения, ведут контрольные бланки регистрации изменения поведения (чек-листы) и осуществляется учет эффективности усилий специалистов. Таким образом, поведение детей с нарушениями развития является объектом детального анализа и планирования в системе коррекционной помощи.

Категория детей с ТМН также имеет особенности поведения. О Шпек указывает, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью достаточно долго находится в области «сенсомоторной системы поведения» [5, с.285], следовательно, в силу тяжести нарушения ребенок с ТМН задерживается там еще дольше. В литературе [6, с. 45] выделяют следующие группы проблемного поведения:

- самоагрессивное поведение,
- агрессивное поведение, направленное на других людей (кричит, толкает, бьет, плачет без видимой причины, кусается и др.),
- проблемы питания (отказ или избирательность),
- ритуальное поведение (стереотипные, навязчивые движения),
- избегание контактов, замыкание в себе, чрезвычайная пассивность,
- манипулирование другими людьми (нарушение привязанности),
- гиперактивность.

Также многие авторы указывают, что для детей с ТМН характерны трудности формирования новых социально-адекватных навыков поведения, которые обусловлены их особенностями (недостаток спонтанной активности, сенсорной, моторной и когнитивной недостаточностью, ограниченностью опыта и информации, межличностно-аффективными проблемами и др.) [2, с.17; 3, с. 17].

Было проведен анализ документации педагогических работников центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, где организовано обучение детей с ТМН в Республике Беларусь. Изучались психолого-педагогические характеристики учащихся 1-9 классов. При анализе характеристик выявлено, что во всех характеристиках (100%) содержится информация об изменениях поведения, часть педагогов (60%) основными достижениями выделяют изменения поведения учащихся с ТМН. Были также проанализировано несколько характеристик учащихся, которым была изменена форма обучения – ребенок переводился с обучения на дому в класс. В характеристиках учащихся основаниями для изменения формы обучения указывались улучшения в поведении, дающие возможность находиться ребенку с ТМН в классе.

Таким образом, поведенческие проблемы в процессе обучения детей с ТМН являются аспектами, требующими целенаправленной коррекционной работы по облегчению трудностей ребенка указанной категории. Мы считаем актуальным и перспективным определение алгоритмов действий педагогов по формированию жизненных навыков у детей с ТМН, в том числе и ситуационно-поведенческих. При создании диагностического инструментария сформированности жизненных навыков целесообразно говорить о разработке формы дневника наблюдений, который позволит вести учет оценки образовательных результатов учащихся с ТМН, основанной на детальном анализе жизненных навыков. Определение достижений ученика за определенный период позволит наметить перспективы коррекционной работы на следующий период, т.е. оценка будет являться и педагогическим анализом и одновременно планом развития. Качественная оценка характеризуется отличительными особенностями: имеет итоговый характер за определенный период, индивидуальна, содержит сравнение с прошлым оценочным этапом, имеет документальный характер и содержит выводы о том, каким образом ученик усваивал учебный материал, положительна [8, с.74]. Количественная оценка позволит выстраивать шкалу индивидуальных приращений учащихся, сравнивать его успехи с его прошлыми достижениями.

### **Список литературы**

1. Сайт управления специального образования Министерства образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.asabliva.by>. (дата обращения 26.09.2017).
2. Формирование поведения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью и трудностями в обучении: монография / под науч. ред. Т.Л.Лещинской, И.В.Ковалец. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. 144 с.
3. Маллер, А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии : практ. пособие / А.Р. Маллер. – М. : Аркти, 2000. – 124 с.

4. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: [программно-методические материалы] / под ред. И. М. Бгажноковой. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 239 с.
5. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание / пер. с нем. А. П. Голубева ; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. М. : Академия, 2003. 432 с.
6. Ростомашвили, Л. Н. Адаптивная физическая культура в работе с лицами со сложными (комплексными) нарушениями развития : учебное пособие. М.: Советский спорт, 2015. 164 с.
7. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью: Учебное пособие / Науч. Ред. М. Пишчек / Пер. с польск. СПб.: Речь, 2006. 206 с.

УДК 376.1

**ЛИЧНОЕ ВРЕМЯ, ЛИЧНАЯ ТЕРРИТОРИЯ РЕБЁНКА С ОВЗ –  
СОСТАВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ ЕГО СОЦИАЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО  
ОПРЕДЕЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Рыбакова Елена Владимировна,  
Султанова Роза Минияхметовна,  
Гаязова Гульшат Анифовна**

Башкирский государственный университет, Институт психологии,  
Белорецк, Уфа  
E-mail: evrybakova19@mail.ru

**Аннотация.** Индивидуализация статуса ребёнка, территории его развития – не только его сущностное право и условие его психоэмоционального благополучия. Его личная успешность, результативность социально-образовательного сопровождения и гармоничность социума востребует от окружения и средового соответствия для осуществления таких его прав и потребностей, и адресного развития всех компонентов сопровождения в перспективе. Авторы представляют работу со студентами коррекционного профиля в данном направлении.

**Ключевые слова:** Личная территория, территория развития, ограниченные возможности здоровья, мотивированность

**PERSONAL TIME, PERSONAL TERRITORY OF A CHILD WITH HIA  
- COMPOSITE ELEMENTS OF ITS SOCIO-ACTIVITY DEFINITIONS  
IN THE EDUCATIONAL SPACE**

**Rybakova Elena Vladimirovna,  
Sultanova Rosa Minijahmetovna,  
Gayazova Gulshat Anifovna**

Bashkir State University, Institute of Psychology  
Beloretsk, Ufa  
E-mail: evrybakova19@mail.ru

**Abstract.** Individualization of the status of a child, the territory of his development is not only his essential right and the condition of his psycho-emotional well-being. His personal success, the effectiveness of social and educational support and harmony of society demand from the environment and environmental science to achieve their rights and needs, and targeted development of all components of support in the future. The authors present work with students of the correctional profile in this direction.

**Keywords:** Personal area, development territory, limited health opportunities, motivation

Детям в нашей жизни, как правило, находится не так много личного места. Тем более - значимого, действенного для окружающих, тем более - располагающего к творческому, избирательно привлекательному диалогу с окружающим миром, особенному и неповторимому.

А ведь потребность в деятельностной самоактуализации, в подтверждении личной уникальности и актуальной двусторонней связи с окружающим миром неотменима, и личная значимая социальная роль необходима каждому человеку, для растущего гражданина это ещё и насущное условие органичной, гармоничной адаптации в окружающей среде, созидательной мотивированности, будущей успешности и удовлетворённости во взрослом мире.

Для ребёнка с ограниченными возможностями здоровья такая ситуация усугубляется как недостаточностью функциональных возможностей, так и необходимостью существовать в условиях диалектически противоположных тенденций адресного сопровождения. Так, например, по медицинским показаниям ему желательны щадящие параметры программного обеспечения - а для успешности обучения и социализации необходимо предусмотреть компенсацию дефицитарных возможностей, доступное ускорение освоения значимых компетенций, достижение необходимых стартовых возможностей для адаптации к возрастным, институциональным компонентам социализации. Прибавим к отягощающим факторам деятельностной депривации нередкую для детей с ограниченными возможностями социально-средовую изоляцию той или иной степени и зависимость от попечения близких людей. Статус пациента также, к сожалению, повышает риск дополнительной объективизации ребёнка с нарушением в развитии, нередко окружающие не догадываются или не считают нужным даже сообщать ему о сущности и длительности, результативности и частотности проводимых мероприятий – тем более редки случаи согласования с детьми производимых действий в той мере, в какой доступно какое-либо согласование.

В работе со студентами коррекционной направленности показателен простой опыт. Преподаватель предлагает без подготовки вспомнить подобный случай из личного опыта. Как правило, каждый из присутствующих может поделиться печальным примером. Мы считаем важным, чтобы далее студенты письменно изложили свои истории, проанализировали каждую ситуацию и предложили как позитивные варианты событий, так и комплексы мер по предупреждению, преодолению, исправлению ненадлежащего сопровождения детей, испытывающих формально заботливое, но объективизирующее отношение окружающих.

Почему именно письменно мы предлагаем студентам отразить свои представления и предложения? Конечно, будущим специалистам необходимо развивать навыки структурированного и наукоёмкого изложения данных, облегчающие последующий анализ и педагогическую рефлексию, совершенствовать компетенции в области профессионального документооборота, адресно консультировать родителей и педагогов в рамках педагогической практики, а также методико-исследовательских проектов. Но кроме того - здесь мы ставим обязательной целью с первых учебных часов в вузе индивидуализировать собственный опыт и образовательный процесс будущих коллег. Именно первоначально студенты менее склонны опасаться допустить грубую методологическую или фактографическую ошибку и потому более свободны в самовыражении, более непосредственно открыты диалогу – и потому органичнее принимают участие в формировании стандартов intersubъектных социально-образовательных связей.

Преподаватели вуза сразу должны показать пример равноправной коммуникации, с тем чтобы обеспечить деятельностную преемственность столь востребованной ныне личностной ориентированности в образовании и социуме.

Соответственно, первые опыты проектно-аналитического письменного отражения студентами проблемных тем, ситуаций, кейсов становится отправным моментом

выявления и развития индивидуального личностного и профессионального стиля будущих педагогов, становясь базой для учебно-исследовательских, издательских, проектных, творческих мероприятий.

Конечно, подобная индивидуализированная педагогическая поддержка будущих педагогов требует дополнительного времени – но не столь затруднительно, как может показаться. Развёрнутая помощь педагога здесь нужна лишь первоначально, затем растёт уровень самостоятельности студентов и их готовности к сотрудничеству – между тем как возросшая эффективность деятельности позволяет им работать более успешно по всем направлениям сотрудничества, а также, что немаловажно, способствует накоплению более качественных материалов, появлению более значимой мотивации для исследовательской работы преподавательского состава профильной кафедры.

Что действительно может оказаться проблематичным – это предупреждение педагогических рисков и ошибок, как применительно к содержанию проектной деятельности участников, так и в отношении необходимого такта, учёта особенностей иерархических отношений на местах, на территории образовательных организаций. Здесь и примеры из личного опыта преподавателя, и обобщение наблюдений, и опора на источники, и лингвистические практикумы с выработкой наиболее эффективных вербальных форм и подходов весьма действенны.

Широким полем для самостоятельной работы студентов в данном направлении является, конечно, педагогическая практика [11, 12, 13]. Тематические отчёты обнаруживают качество подготовленности будущих специалистов к поддержанию и развитию детской субъектности как самобытностью представленных педагогических случаев – так и уровнем обобщения, анализа, проектной зрелостью. Напротив, формальные или копированные рассказы, новеллы, зарисовки показывают именно педагогическую незрелость, как минимум в данном аспекте.

Продуктивным является и культурологический практикум. Для сопоставления, формулирования аналогий, темпоральных моделей растущего самоанализа и анализа педагогической ситуации необходим дополнительный материал [1, 3, 4]. Здесь пригождаются, конечно, реалии и коллизии из литературных и иных источников. Важен и момент непривычного взгляда на тренды общественного мнения [5, 6, 7], парадоксальные высказывания студентов, что необходимо для метамоделирования, педагогических дискуссий, а в будущем – и для мотивирования выбора педагогической стратегии, аргументирования заключений и рекомендаций.

Отдельное место в нашей практике занимает анализ компонентов этнопедагогического характера. Само по себе важно предусмотреть и обеспечить необходимый уровень информационно-методического обеспечения регионального компонента в образовательном процессе, в том числе именно этнопедагогического. Ведь не секрет, что этот важный ресурс нередко уступает в организации образовательного пространства более злободневным, более настоятельным компонентам, что и обедняет образовательную среду, и допускает возможность обиходных инсинуаций. Соответственно, мы и сами привлекаем студентов к анализу личностно охранительных тенденций в народной педагогике – и призываем к этому коллег.

В поиске эффективных и индивидуально приемлемых, привлекательных для детей с ограниченными возможностями здоровья средств преодоления текущих и перспективных проблем развития важнейшую роль занимает область разработки и реализации научных, методических, правовых условий реализации их потребностей, возможностей и приоритетов в позиционировании, организации и обеспечении социально-личностного компонента их деятельности [2, 8, 10].

Но для обеспечения оздоровления ситуации в настоящее время следует внедрять более оперативные приёмы воздействия на качество общественных отношений [9, 15].

### Список литературы

1. Рыбаков Д.Г. Школьная логистика как развивающий ресурс личности в процессе формирования социального капитала. Всероссийская научная конференция "Социальный капитал современного общества". СПб: СПбГУ, 2012.
2. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Обеспечение позитивистского подхода в системе адресного сопровождения старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья. Образование. Инновации и технологии. II Межрегиональная с международным участием интернет-конференция. Режим доступа: <http://www.dpo-smolensk.ru/meropr-1/1-dop-i-korreksiya/> (дата обращения 21.03.2018 г.).
3. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г. А. О значении капризов в жизнедеятельности и развитии детей с ограниченными возможностями здоровья. XXIX Международная научно-практическая конференция: «Итоги научно-исследовательской деятельности 2017: изобретения, методики, инновации». Режим доступа: <http://olimpiks.ru/d/1340546/d/ind29.pdf> (дата обращения 24.03.2018 г.).
4. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А. Inheritance discompetention. Science Time May, 2016.
5. Rybakova E.V. Tiphlotolerance in inclusive education. Science and Education, October 30-31, 2013.
6. Dmitry Rybakov, Yelena Rybakova, Rosa Sultanova, Gulshat Gajazova. Entropy component microsocial environment of children with internet addiction. Science Time, september 2016
7. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.. Демотивация разума. Компонентный анализ трендового мышления. LAP Lambert Academic Publishing, Саарбрюккен 2016;
8. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В. Территория РАС. Защищённые от суетности. Ridero.ru, 2016.
9. Рыбаков Д.Г., Рыбакова Е.В.. Неотолерантность как новая реальность общественной жизни и антикризисный ресурс. Международная научно-практическая конференция «Стратегическое антикризисное управление: глобальные вызовы и роль государства». М.: МГУ, 2016.
10. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М, Гаязова Г.А. Modulng of contact with of children with asd and manifestations of negativism didactic. Материалы VII международной научно-практической конференции "Образование: традиции и инновации". Прага, World Press, 2015.
11. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М, Гаязова Г.А. Формирование педагогических компетенций социально-деятельностной направленности в системе заочного обучения. Проблемное обучение в современном мире. Международная конференция VII Махмутовские чтения Елабуга, 5-6 апреля 2018.
12. Рыбакова Е.В., Султанова Р.М., Гаязова Г.А. Современные условия развития профессиональных компетенций будущих специалистов Актуальные проблемы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения высшего образования: интеграция науки и практики Материалы V межрегиональной, с международным участием научно-практической конференции, Хабаровск, 2018.
13. Yelena Rybakova, Dmitry Rybakov, Rosa Sultanova, Gulshat Gajazova What teaches dysgraphia. Ridero.ru, 2018.
14. Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбакова Е.В. Современный личностно-правовой аспект адресного сопровождения детей с РАС. Итоговый сборник материалов Второго Съезда дефектологов. М., 2017.
15. Султанова Р.М., Гаязова Г.А., Рыбакова Е.В. Изучение и развитие ресурсов сотрудничества взрослых, сопровождающих ребёнка с РАС. Итоговый сборник материалов Второго Съезда дефектологов. М., 2017.

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Рышкова Людмила Михайловна,**  
Курский государственный университет,  
Курск  
E-mail: lrysh@yandex.ru

**Аннотация.** Автор статьи анализирует психологические ресурсы учреждений учреждения дополнительного образования в обеспечении социализации детей с отклоняющимся поведением. Автор отмечает роль взаимодействия педагога и ребенка, педагога и родителей в формировании адаптационных механизмов приспособления детей, принятия ими регулятивных норм социальной среды, подчеркивает роль социально-психологической среды детского объединения в обеспечении социализации таких детей, развитии их способностей и интересов. Автор подчеркивает роль личности педагога дополнительного образования в организации социальной адаптации детей с отклоняющимся поведением.

**Ключевые слова:** педагогика и психология дополнительного образования, социализация, социальная адаптация, отклоняющееся поведение.

## SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE SYSTEM OF MODERN ADDITIONAL EDUCATION

**Ryshkova Lyudmila Mikhailovna,**  
Kursk State University,  
Kursk  
E-mail: lrysh@yandex.ru

**Abstract.** The author of the article analyzes the psychological resources of establishments of the institution of additional education in ensuring the socialization of children with deviant behavior. The author notes the role of the interaction between the teacher and the child, the teacher and parents in the formation of adaptation mechanisms for the adaptation of children, their acceptance of the regulatory norms of the social environment, emphasizes the role of the socio-psychological environment of the children's association in ensuring the socialization of such children and the development of their abilities and interests. The author emphasizes the role of the individual of the teacher of additional education in the organization of social adaptation of children with deviant behavior.

**Keywords:** pedagogy and psychology of additional education, socialization, social adaptation, deviant behavior.

Современный этап развития дополнительного образования характеризуется обновлением и качественными изменениями его структуры, содержания, новыми организационно-педагогическими подходами к проблеме социального развития детей и подростков. Многие исследователи отмечают сложность и болезненность модернизационных процессов, противоречивость происходящих в практике социального воспитания детей явлений [2]. Ряд известных ученых фиксируют нарастание социальной стратификации в обществе, межпоколенное дистанцирование, экономическое расслоение в социальной среде, что неизбежно сказывается на росте асоциальных проявлений в среде подростков и юношества, распространении криминальной культуры, социальном обособлении и потере молодежью социального оптимизма [6]. Понятно, что следствием этих негативных социокультурных явлений становится противоречивая социальная ситуация развития детей, сложные условия поиска ими системы жизненных смыслов и

ценностей, стремление обрести материальное благополучие без приложения личных усилий и способностей [14]. Отклоняющееся поведение сегодня становится довольно распространенным явлением в среде подростков и юношества. Необходимость изучения проблемы социальной адаптации воспитанников, имеющих отклонения в социальном развитии, сегодня представляется важной теоретической и практической задачей для педагогики и психологии социального воспитания. Могут очень многое успешно решить в этом плане и учреждения дополнительного образования, выступающие социально-педагогической нишей, комфортной и референтной средой, в которой подросток или юноша сможет найти достойное приложение своим способностям и интересам, самореализоваться, обрести друзей, выстроить свою линию жизни [10].

Одним из важнейших проявлений продуктивности социализации ребенка служит степень освоения им норм морали, неписанных правил социального бытия, сложившихся традиций социального взаимодействия [4]. Адаптация в этом случае говорит о принятии ребенком норм культуры, внутреннем его согласии с этими нормами и готовности следовать им. Но и социальное обособление, способность оставаться носителем индивидуальности, уникальной личности – не менее важный показатель продуктивности процесса социализации ребенка [11]. Однако в этом процессе вполне возможны некоторые отклонения в социальном развитии детей, а иногда – и весьма значительные трудности. Следовательно, успешность социализации во многом зависит от взрослых, от родителей и педагогов, формирующих среду повседневного бытия ребенка, определяющих многие содержательные аспекты его поведения и отношений [5]. Наибольшие затруднения в социальной адаптации испытывают, как правило, дети дошкольного и младшего школьного возраста, обладающие несформированными в полной мере адаптационными способностями. Но и возможности коррекции социального развития личности в эти периоды достаточно высоки. Значит, важно вовремя выявить возможные отклонения и грамотно их скорректировать, предупредить, помочь ребенку закрепить опыт общественно одобряемого поведения.

Психологи и социальные педагоги вполне обоснованно утверждают, что «плохих» детей, не поддающихся коррекции, не бывает, – трудности в социальном воспитании некоторых детей связаны с ошибками в воспитании родителей, порожденными их безответственностью и легкомыслием, ошибками и безразличием, а иногда – и родительской жестокостью. Трудности в воспитании, как правило, бывают порождены целым комплексом причин – внешних и внутренних. Внешние связаны с особенностями среды, а внутренние – с особенностями психики ребенка [13]. Протест, агрессия, эпатаж – эти проявления чаще всего следствие поведения родителей, ответ детей на непонимание взрослых, а иногда – просто ответная защитная реакция подростка, свидетельствующая о кризисе в отношениях со взрослыми и необходимости кардинально менять способы взаимодействия с ребенком, признать его взрослость, изменившийся его статус.

Конечно, расширяющаяся сеть учреждений дополнительного образования (Дома детского творчества, клубы по интересам, спортивные школы и физкультурно-оздоровительные комплексы) позволяют каждому ребенку найти не только дело по душе, но и встретить настоящих друзей, ищущих возможность реализации своих способностей и интересов [9]. Не менее важно и то, что в этих учреждениях работают педагоги по призванию, к которым тянутся дети, – с ними (оказывается!) легче найти общий язык и взаимопонимание, рассказать о своих проблемах и получить мудрый совет. Такие педагоги реже встречаются в стенах школы. А в дополнительном образовании меньше формализма, больше конкретики и прозрачности отношений, понятнее суть предлагаемой деятельности и мера ее соответствия интересам и эмоциональным ожиданиям самого ребенка [1].

Традиционная теория и практика социального воспитания демонстрирует не только свою неэффективность, но она наносит и существенный урон нравственному состоянию общества. Известно, что чаще всего педагоги в общении с «трудными» воспитанниками прибегают к карательным, репрессивным и запретительным мерам, а порой – и откровенным угрозам. Возможны ли в этом случае откровенные, доверительные отношения между воспитанником и педагогом? Конечно, нет! Более того, «карающая



педагогика» не способствует устранению причин отклонений в социальном поведении ребенка, угрозы и страх лишь обостряют противоречия, но не разрешают их, что, в свою очередь, ещё более усугубляет ситуацию, закрепляя асоциальное в личности, порождая целый ряд новых проблем. Отправным звеном воспитания в образовательном процессе учреждений дополнительного образования может и должна стать человеческая личность, её индивидуальные задатки и способности. Именно в дополнительном образовании могут быть обеспечены условия, ориентированные на способности и возможности конкретного ребёнка, сопровождение его продуктивной само-реализации, коррекции личностного и социального развития таких воспитанников [12]. Ведущая цель учреждений дополнительного образования детей – оказание поддержки ребёнку в его социальном становлении, преодолении трудностей, решении личностных проблем, и только на втором плане – образование [8].

Известный специалист в сфере педагогики дополнительного образования Н.А. Соколова отмечает, что для социального развития ребенка идеальной средой являются творческие объединения по интересам [18], в которых формируется сообщество воспитанников со сходными интересами, ценностями ориентациями, что позволяет формировать позитивную социально-педагогическую среду, оказывающую непрерывное влияние на каждого ее члена, ибо он представляет уже не отдельно себя, не изолированную, автономную личность, а детский коллектив, сообщество единомышленников, референтную группу, мнением которой ребенок дорожит, с которой считается и уважает. Едва ли такая же степень уважения может возникнуть в стенах школы... Уникальность детских объединений в дополнительном образовании состоит в том, что они могут вести эффективную и своевременную профилактику и коррекцию отклонений в социальном развитии детей, формировать прочный опыт социально-одобряемого поведения. Одна из целей воспитания – перевод ребёнка из асоциального состояния в социально приемлемое, одобряемое. Основной задачей педагогики дополнительного образования является необходимость приостановить растущую напряжённость и проявления дезадаптации. Учреждение системы дополнительного образования строит свою работу на основе разнообразия содержания и характера своей деятельности [16]. Формируя возможности для выбора занятий по интересам, оно создаёт условия для развития творческих способностей детей, особенно дошкольного и младшего школьного возраста. Ключевой фигурой, обеспечивающей эффективность социализации ребенка, является педагог дополнительного образования, а фактором привлекательности взаимодействия с ним – морально-психологическая среда учреждения и детского объединения.

Дополнительное образование детей – это подсистема, тип образования, ориентированное на «удовлетворение постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей детей, развитие мотивацию к познанию и творчеству» [3]. Институты дополнительного образования предлагают ребёнку широкий диапазон возможностей и условий выбора «индивидуальной траектории» личностного творческого развития, реализации познавательных, творческих интересов, обретения комфортной социально-психологической среды, в которой ребенок получает свое признание и уважение со стороны других детей и взрослых. Это тот вид среды, который почти невозможен в условиях школьного образования, ибо оно изначально выстроено на основе оценки исключительно только интеллектуальных ресурсов детей. В отличие от школы, в системе дополнительного образования ребенок имеет возможность самостоятельно выбирать образовательную программу, содержание образования, темп и логику движения к достижению образовательного результата и т.д. Все это создает хорошие предпосылки для коррекции личностного развития ребенка [17].

Дополнительное образование – это реальная и эффективная зона ближайшего развития личности ребёнка. Предлагаемые системой дополнительного образования области личностного развития детей позволяют расширить их кругозор, усложнить чувственный опыт воспитанников [15]. Психическое развитие ребёнка начинается с формирования чувственных представлений. Обучение анализу образца, представление

конечной цели помогает формированию мыслительных операций, и, прежде всего, – наглядно-образного мышления. Организация игровой деятельности способствует формированию планирующей функции речи, развитию высших психических функций, самоконтроля и т.д. Таким образом, включенность ребенка в образовательный процесс учреждения дополнительного образования неизбежно влечет большую эффективность адаптации ребенка к социальной среде, его подготовку к жизни в сложном и противоречивом мире. Это тем более важно, когда речь идет о детях с отклоняющимся поведением, о выработке устойчивых представлений о нормах социального общения, навыков коммуникации и ориентации в информационном пространстве, обеспечивает формирование навыки принятия самостоятельных решений [7]. Проблема подготовки детей дошкольного и младшего школьного возраста с отклонениями в поведении к оптимальному вхождению в социум приобрела сегодня особую социальную актуальность и потому должна стать одним из важных направлений деятельности учреждений дополнительного образования детей. У таких учреждений гораздо больше возможностей, чем у традиционной школы, для обеспечения мягкой коррекции личностного развития школьников с выраженными признаками социальных отклонений, для возвращения обществу нравственно здоровых и социально активных юных граждан, способных безболезненно войти в социальную среду, реализовать себя, стать полноценными и достойными гражданами своего Отечества.

#### Список литературы

1. Апшева А.М.. Психолого-педагогическое сопровождение дополнительного образования детей. Опыт и практические рекомендации. М: МД ЭБЦ, 2011. 180 с.
2. Булатников И.Е. «Кризис культуры» и его отражение в состоянии общественной морали: диалектика вечного и временного в социально-нравственном воспитании молодежи // Евразийский форум. 2012. №4. С.78-92.
3. Булатников И.Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 1. С. 110-120.
4. Булатников И.Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды И.Е. Булатникова: В 2 тт. Т.1 Курск: «ВИП», 2017. 392 с.
5. Булатников И.Е. Педагогическое наследие Б.З. Вульфова в контексте "модернизации" современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. 2012. № 2. С. 36-47.
6. Булатников И.Е., Репринцев А.В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 22. С. 19-34.
7. Ильинская И.П. Эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов. Белгород, 2013. 220 с.
8. Ильинская И.П. Эстетическое развитие ребенка в поликультурной среде. Курск: ООО Издательство «Мечта», 2018. 264 с.
9. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей / Отв. ред. Л.В. Байбородова. М.: Юрайт, 2016. 413 с.
10. Репринцев А.В. Дополнительное образование как фактор социализации подростков и юношества: векторы инновационного развития // Инновации сегодня – традиции завтра: Мат-лы междунар. научно-практ. конф. / Н.В. Васильченко (гл.ред.). Минск: НЦХТДМ, 2016. 342 с. С.31-36.
11. Репринцев А.В. Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. 2015. №1. С.88-96.
12. Репринцев А.В. Образовательная среда вуза в системе факторов формирования этнокультурной идентичности юношества // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. Казань, 2018. С. 42-48.

13. Репринцев А.В. Развитие теории социально-нравственного воспитания молодёжи в исследованиях И.Е. Булатникова // Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 2 (46). С. 143-167.
14. Репринцев А.В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире / Ред. Е.А. Александрова. 2017. С. 596-612.
15. Репринцев М.А. Социально-нравственные основы проектирования городской среды: миссия и компетентность профессионала-дизайнера // Высшее и среднее профессиональное образование России в начале 21-го века: состояние, проблемы, перспективы развития / Под общей редакцией Р.С. Сафина, Е.А. Корчагина. Казань, 2018. С. 207-213.
16. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: компетентностный подход в профессиональной подготовке дизайнера // Формирование этнокультурной компетентности субъектов педагогического процесса в условиях поликультурной образовательной среды; Отв. ред. В.В. Константинова. Йошкар-Ола, МарГУ, 2017. С. 56-65.
17. Репринцев М.А. Этнокультурные основы современного дизайн-проектирования: опыт разработки и реализации проектов историко-этнографических комплексов // Этнопедагогика как фактор сохранения российской идентичности. Чебоксары, ЧГПУ, 2017. С. 464-469.
18. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов. Челябинск: ЧГПУ, 2010. 224 с.

УДК 376.1

## ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ ПРИ АУТИЗМЕ

**Сафонова Виктория Юрьевна**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя общеобразовательная школа № 37» г. Белгорода  
E-mail:opal1274@mail.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрен принцип использования песочной арт-терапии при работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Автором разобраны основные направления данной терапии по принципу её влияния на детей и, на основе положительно влияющих факторов, сформулированы основные правила использования данной терапии. А также представлены примеры игр для работы с детьми.

**Ключевые слова:** песочная терапия, дети, имеющие расстройства аутистического спектра, самоисцеление.

## SAND THERAPY IN AUTISM

**Safonova Viktoriya Yur'evna**

municipal state-funded educational institution  
Secondary School № 37 Belgorod  
E-mail:opal1274@mail.ru

**Abstract.** The paper presents the principle of using sand art-therapy when working with children with autism spectrum disorders. The author analyzes the main directions of this therapy on the principle of its influence on children and, on the basis of positive influencing factors, the basic rules of use of this therapy are formulated. As well as examples of games for working with children.

**Keywords:** sand therapy, children with autism spectrum disorders, self-healing.

Песочница – излюбленное место детворы в любом дворе. Даже самые маленькие карапузы, которые ещё не умеют лепить куличики, обожают копаться в песке. И не удивительно! Притягательность природного материала давно осознали психологи. Однако песок не так прост, как кажется, на самом деле это удивительный и таинственный материал. Он может быть легким или тяжелым, принимать любую форму. Достаточно добавить в него воды, и он сразу изменится. В настоящее время, такие свойства песка используются не только в творчестве, но и в терапевтических целях.

При взаимодействии с песком, мы развиваем своё воображение, начинаем лучше понимать свои собственные внутренние процессы, которые рассматриваются в предпочитаемых человеком маленьких фигурок людей, животных, автомобилей, мостов, деревьев, зданий, символов, и еще много другого. Главной целью песочной терапии является: не обучать каким-то специальным поведенческим навыкам, а предоставлять ребенку возможность быть самим собой, чтобы он смог достигнуть результата самоисцеления посредством спонтанного творческого выражения. Песочная терапия является как терапевтическим, так и прекрасным диагностическим способом. Возможности песочной терапии очень обширны.

Песочная терапия является одним из видов игротерапии. Метод песочной терапии строится на теории Юнга о том, что каждый предмет внешнего мира вызывает какой-либо символ в глубине бессознательного. Принцип “терапии песком” был предложен К.Г.Юнгом, основателем аналитической психотерапии. Психотерапевты – приверженцы концепции Юнга уверяют, что песок впитывает отрицательную психическую энергию человека, стабилизирует его эмоциональное состояние.

Мы предлагаем использовать песочную терапию (игры с песком) в работе с детьми с аутизмом. Как только ребенок берет в руки песок, он переносится в свою реальность. По этой причине, игры с песком интересны ребенку с аутизмом, они привлекают его внимание, располагают для взаимодействия с вами, способствуют развитию моторики руки, кисти. А так как существует близкая взаимосвязь больших полушарий мозга с нервными окончаниями, заложенными в подушечках пальцев и кисти рук: от них посылаются сигналы в мозг, в те центры, которые управляют эмоциональным состоянием, то игра с песком содействует развитию эмоциональной сферы аутичного ребенка.

Что бы ребенок с аутизмом смог адаптироваться в песочной игре, необходимо для начала взять песок и тереть его об руки ребенка, это даст ему возможность привыкнуть к песку. После этого поднимаем песок вверх и насыпаем его, это поможет нам заинтересованность ребенка, а так же вызовет фиксацию глаз. Что бы игра была интересней можно закапывать фигурки в песок, они символизируют вытесняемое в бессознательное, а так же то, что еще неосознанно. Так же можно закапывать камни (как потенциальные части личности), монстров (как вытесненное напряжение).

Если ваша работа заключается в развитии не говорящих детей, игры с песком помогут вам глубже понять внутренние процессы этих людей.

Песочная терапия в группе направлена на развитие коммуникативных навыков, то есть умения гармонично и эффективно общаться друг с другом.

Предлагаемые вами задания должны быть ориентированы на совместную работу, к примеру, сделать совместно холмик, или прочертить всем вместе волны. Так же в работе требуется помощь мам, которые вначале водят руками по песку, а затем ребенок сам вырабатывает эту привычку, либо это делает стоящий сзади психолог.

Игры с песком способны развивать речь ребенка, формировать коммуникативные навыки (ребенок «втягивается» в общение при взаимодействии в игре). Во время песочных игр развивается познавательная деятельность (внимание, память, восприятие, воображение). Формируются личностные качества (воля, целенаправленность действий и т.д.). Работа с песком уравнивает психические процессы (успокаивает возбужденных, вялых активизирует).

Данный опыт и наблюдения демонстрируют, что игровая терапия положительно влияет на эмоциональное самочувствие детей с аутизмом.

Игры с песком очень естественны для детей с нормой развития. Ребенка с аутизмом необходимо учить играть с песком, при этом соблюдая определенные правила.

Правило первое – необходимо установить доверительные отношения с ребенком.

Правило второе - включите себя в игру («игра с самим собой», проявление эмоций, привлечение внимания к песку яркими игрушками, потешками, которые сделают игру ярче и веселее и т.д.).

Правило третье – поддерживайте инициативу детей. Песок зачастую может действовать на ребенка как магнит. Дети, неосознанно, начинают пересевать и пересыпать песок, строят горы, тоннели, выкапывают ямки. А если добавить разнообразные игрушки, тогда у ребенка появляется собственный мир, где он придумывает и фантазирует, и, в то же время, учится работать и достигать цели.

Занятия проходят в специально оборудованной комнате, индивидуально.

Примерные игры с песком в работе с детьми с аутизмом:

#### 1. Играем вместе

Учите ребенка:

- трогать песок руками;
- копать в песке совком, лопаткой;
- вставлять в песок палочки, веточки, листики, камушки;
- топтать и разбрасывать песок;
- лепить куличи из мокрого песка, используя различные формочки;

Игра "Я пеку, пеку"

Ребенок вместе с педагогом или тьютором "выпекает" из песка различные изделия (булочки, пирожки, тортики). Для этого применяйте различные формочки, насыпая в них песок, утрамбовывая их рукой или совочком. Пирожки можно "выпекать" и руками, перекладывая мокрый песок из одной ладони в другую (если действие недоступно ребенку, то выполняете его при совместном взаимодействии). Затем ребенок "угощает" пирожками маму, папу, кукол.

Игра "Заборчики"

Ребенок самостоятельно или с тьютором, руками или с помощью специальных деревянных приспособлений рисует заборчики. За таким забором можно спрятать зайку от злого серого волка.

"Волшебные отпечатки на песке"

Ребенок вместе со взрослым оставляют отпечатки своих ног и рук на мокром песке, а затем дорисовывают их или дополняют камешками, чтобы получились веселые мордочки, рыбки, осьминожки, птички и т. д.

- рисовать пальцем, палочкой различные фигуры, буквы, цифры;
- насыпать кучки;
- строить пещеры.

Игра "Выдуваем фигуры и рисунки"

Ребенок вместе со взрослым или самостоятельно при помощи различных трубочек выдувает различные фигуры или рисунки на песке.

Игра "Нарисуй на ощупь"

Ребенок надевает маску, предлагаем ему потрогать тактильные панели и нарисовать на песке такую же фигуру. Ребенок рисует с закрытыми глазами.

Игра "Рисуем с помощью трафаретов"

Ребенку предлагается нарисовать сказку при помощи трафарета. 1 вариант: насыпаем песок на весь трафарет, а затем аккуратно разглаживаем песочек и поднимаем трафарет. 2 вариант: ребенок аккуратно насыпает песочек в трафарет и убирает трафарет.

#### 2. Рисование песком

Песочная анимация (рисование песком) в последнее время стала очень популярна. Она помогает снять стресс, позволяет расслабиться как взрослому так и ребенку,

способствует формированию положительных эмоций. Рисование песком происходит напрямую пальцами по песку, что способствует развитию сенсорных ощущений, раскрепощает и гармонизирует, а так же способствует развитию двух полушарий (так как рисование происходит двумя руками).

### *3. Песчаный конус*

Возьмите ручки малыша в свою руку. Свободной рукой выпускайте песок из горсти, чтобы он падал в ладошки детей. Со временем в месте падения песка образуется конус, растущий в высоту и занимающий все большую площадь в основании. В случае если долгое время сыпать песок на поверхность конуса то в одном, то в другом месте, возникают «сплывы», движения песка, похожие на течение воды. Ребенка заинтересовывает движение песка. Приговаривайте во время проведения действия «Песочек сыплется, песочек рассыпается».

*Уважаемые педагоги, организуя игру с песком, помните!*

В процессе организации игры следует находить адекватные возможностям ребенка приемы игровой деятельности. Попытки сразу установить связь с ребенком либо навязать определенные виды деятельности без учета доступного ему уровня коммуникации (общения) могут создать атмосферу непонимания. По этой причине сначала не должно быть никаких речевых инструкций, ребенку предоставляется абсолютная независимость. Затем интенсивное вовлечение взрослого в деятельность, что дает ребенку осознать достоинства совместной работы со взрослым.

Игры с песком, представляют собой одну из необычных техник аналитического процесса, в период которого ребенок (а иногда и взрослый) создает свой собственный мир в миниатюре из небольших фигурок и песка. Данный метод, имеет за собой интересное прошлое, устоявшиеся основы теории и техники в настоящем и перспективы в будущем.

Дети создают на песке то, что внезапно возникает на протяжении занятия. В ходе своей деятельности ребенок способен смешивать песок с водой, если ему необходимо сформировать холмы, горы, или создать различные влажные ландшафты, например, болото. Помимо этого, в работе используется множество миниатюрных фигур: людей, животных, деревьев, зданий, автомобилей, мостов, и еще много другого. Такое количество фигур и использованных материалов необходимо для того, чтобы предоставить ребенку стимул создавать свой индивидуальный мир. Можно отметить, что ребенку на час предоставляется неведомая вселенная, внутри которой он может создавать свой собственный мир. Дети не способны рассказать нам о своих сложностях как взрослые, но они могут сделать это при помощи песочных картин. Тактильный контакт и развитие мелкой моторики являются дополнительным позитивным эффектом для ребенка с аутизмом.

### **Список литературы**

1. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. 50 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. 96 с.

УДК 376.1

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

**Свиренко Светлана Анатольевна**

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное  
учреждение детский сад № 47 г. Белгорода

E-mail: ansvirenko@yandex.ru

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы организации образовательной среды дошкольного образовательного учреждения, необходимости управления формированием инклюзивной образовательной среды.

**Ключевые слова:** государственный образовательный стандарт, инклюзивное образование, дошкольное образовательное.

## THE FORMATION OF THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

**Svirenko Svetlana**

municipal budget preschool educational  
institution kindergarten № 47 of Belgorod  
E-mail: ansvirenko@yandex.ru

**Abstract.** The article deals with the problems of the organization of the educational environment of preschool educational institutions, the need to manage the formation of an inclusive educational environment.

**Keywords:** state educational standard, inclusive education, preschool educational.

Современная образовательная система на данном этапе своего развития соответствует потребностям личности, а так же личности с особыми потребностями в образовании. Соблюдение прав человека в области образования предполагает получения качественного образования, в том числе инклюзивного, как высшей формы развития образовательной системы, соответствующего его возможностям познавательным и возможностям здоровья и среде его проживания. Большинство стран и Российская Федерация в том числе, уже давно реализуют в своей образовательной системе принципы инклюзивного образования, которые являются приоритетными направлениями социальной и образовательной политикой. Мероприятия, направленные на модернизацию образовательной политики распространились и на систему дошкольного образования и призваны повысить качество образовательных услуг и улучшение инфраструктуры детских образовательных и предоставление образовательных услуг детям с ограниченными возможностями здоровья. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацелен на равенство возможностей «для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)». На сегодняшний день явно прослеживается динамика увеличения роста числа детей, имеющих проблемы развития (2 миллиона детей в РФ имеют проблемы в развитии – это 8 % от общего числа детской популяции и среди них не малое число детей с инвалидностью). По данным Минздрава и соц. Развития на сегодняшний день интегрированность детей с особыми потребностями в общую систему образования составляет меньше половины от общего числа. Для включения по месту жительства детей с ОВЗ в общую образовательную систему, где будут учитываться их особые потребности для воспитания и развития – это и есть основная задача инклюзивного образования. Постоянный контроль качества занимает важное место в развитии современной системы инклюзивного образования. Исследование качества инклюзивного образования позволит выявить проблемы внедрения инклюзии в систему дошкольного образовательного учреждения, что в свою очередь обеспечит развитие гуманизации образования, улучшит условия для максимально благоприятного развития, саморазвития ребенка. Изучив передовой педагогический опыт и специальную документацию по вопросам инклюзивного образования нами были определены проблемы, возникающие в современном дошкольном образовании – это несоответствие современных требований и реальных условий для развития ребенка с особыми нуждами, в независимости от его психофизических и других особенностей и отсутствием современной образовательной среды, которая поможет обеспечить совместное обучение детей с ОВЗ со сверстниками.

В современном Российском обществе наметились заметные изменения в направленные, прежде всего, в изменение сознания в отношении к детям с особыми образовательными потребностями. Происходит, что очень важно, изменение образовательной системы, а не ребенка. Известно, что все дети разные, образовательная система должны подстраиваться под индивидуальные нужды всех детей – с нарушениями развития и без них. Важная составляющая инклюзивного образования – учет личностных возможностей обучающихся, диктующих образовательную политику для каждого ребенка. В некоторых случаях детям просто необходимо доступное преподавание, использование различных методик, которые соответствуют индивидуальным возможностям обучающихся. Дети с ОВЗ не должны чувствовать себя не такими как все, быть уверенным в своей самостоятельности, насколько это возможно. Если человек находится в среде, которая сглаживает эти ограничения, то он чувствует себя полноценным и полноправным. При этом социальная поддержка может компенсировать физические недостатки личности за счет совершенствования системы общества, таким образом, человек с особыми потребностями чувствует себя обычным членом общества.

По утверждению А. Колупаева, инклюзивное образование предполагает создание без барьерной среды, которая бы отвечала потребностям и возможностям всех детей вне зависимости от особенностей его психофизического развития и это явление является отражением демократических идей – все дети ценны для общества.

Организация образовательного процесса для создания без барьерной среды в условиях инклюзивного образования обуславливает создание в дошкольных организациях следующих обязательных специальных условий:

1. Создание коррекционно - развивающей, предметно-пространственной и социальной среды с целью развития детей с особенностями психофизического развития в согласовании с их потребностями.

2. Создание лучшей учебной среды, в согласовании с возможностями детей с особыми потребностями, достигается обеспечением ДОО удовлетворяющими научно – методическими изданиями, особыми игрушками, интерактивные материалами, своеобразными средствами обучения, необходимыми дидактическими средствами.

3. Создание социального взаимодействия между здоровыми детьми и детьми с особенностями в развитии, направленная на гармонизацию взаимоотношений между детьми.

4. Обеспечение коррекционно-педагогической помощи детям с нарушениями в развитии.

5. Создание положительной мотивации детей с проблемами со зрением к учебе на основе специальных методик и специального оборудования.

6. Использование специального учебного оборудования для обучения глухих и слабослышащих детей.

Мы выявили, что для того, чтобы среда соответствовала образовательным потребностям всех детей – необходима четкая структура её организации. Только в этом случае будут успешно реализовываться задачи инклюзивного образования в учреждениях дошкольного образования.

### **Список литературы**

- 1.Алехина С.В. Мониторинг социально - психологических проблем развития учащихся // Вестник практической психологии образования. 2007. № 3. С. 460– 482.
2. Алехина С.В. О мониторинге инклюзивного процесса в образовании // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы I Международной конференции. М.: Изд-во МГППУ, 2011. С. 20–22.
3. Жиркова С.Г. Формы и особенности применения инклюзивного образования // Научное обозрение. 2010. № 1. С. 79–83.
4. Кальней В.А., Шишов С.Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель - ученик»: Метод. пособие для учителя. М.: Пед. общество России, 2009. 75 с.



5. Ярская В.Н. Инклюзия – новый код социального равенства // Образование для всех: политика и практика инклюзии : Сборник научных статей и научно - методических материалов. Саратов : Научная книга, 2008. С. 68–78.

УДК 376.42

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОНИМАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОДЕРЖАНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ТЕКСТА У УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

**Свиридович Ирина Александровна**

Белорусский государственный  
педагогический университет имени Максима Танка,  
Минск

E-mail: irina\_sv2212@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются методические условия и особенности формирования понимания эмоционального содержания литературного текста у учащихся младших классов с умственной отсталостью. Определены задачи, этапы, средства, методы и приемы коррекционно-развивающей работы. Достижение поставленных целей неразрывно связано с коррекционной работой, осуществляемой через индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения.

**Ключевые слова:** умственная отсталость; литературный текст; коррекционно-развивающая работа.

## **THE FORMATION OF UNDERSTANDING THE EMOTIONAL CONTENT OF LITERARY TEXT IN SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION**

**Sviridovich Irina**

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank  
Minsk

E-mail: irina\_sv2212@mail.ru

**Abstract.** Methodical conditions and peculiarities of the understanding formation's of the emotional content of the literary text in schoolchildren with mental retardation are considered in the article. Specificity of work on the text during corrective exercises is interpreted. The tasks, stages, means, methods and techniques of correction-developing work are defined. Achievement of the set goals is inextricably linked with the correctional work carried out through individualization and differentiation of the learning process.

**Key words:** mental retardation, literary text, correction-developing work.

Кодекс Республики Беларусь об образовании в качестве одной из целей специального образования определяет социальную адаптацию и интеграцию в общество лиц с особенностями психофизического развития. К числу важнейших составляющих жизненной компетенции школьников с интеллектуальными нарушениями относятся умения читательской деятельности. Особое значение при этом приобретают вопросы формирования навыка сознательного чтения, обучение рациональным приемам работы с литературными текстами (А.К. Аксенова, В.Я.Василевская, С.Ю. Ильина, В.Г. Петрова, В.Ч. Хвойницкая). От того, насколько глубоко и полно усваивают учащиеся содержание текстов книг, умеют в них ориентироваться, во многом зависит эффективность образовательного процесса.

Целостное понимание текста происходит посредством синтеза информации, декодированной на лингвистическом и психологическом уровнях. Лингвистический

уровень декодирования текстовой информации предполагает ориентацию читателя в специфике текста, его основных единицах. Психологический уровень декодирования текстовой информации предполагает учёт влияния личностных и психологических особенностей читателя в процессе формирования целостного художественного образа.

Уровень понимания текста является одним из главных критериев читательского развития. Понимание смыслового (концептуального) содержания текста – это выделение и осознание типа произведения, мысли и сообщения, заключённых в тексте, его главной сюжетной линии; места и времени происходящих событий и действующих лиц.

Понимание эмоционального содержания – это осознание и выделение эмоционального состояния героя, зависимость от него (эмоционального состояния) поступков, мыслей и переживаний последнего, осознание эстетически-нравственной идеи текста и отношения автора к герою и произведению в целом (М.Ф. Гнездилов, И.В. Белякова, В.Г. Петрова). Понимание содержания текста предполагает преломление воспринятой текстовой информации через призму жизненного опыта, кругозора, установление причинно-следственных связей и эстетически-нравственной идеи произведения.

Проведенный нами анализ публикаций показал незавершенность исследований направленных на выяснение специфики формирования понимания эмоционального содержания литературного текста у учащихся с умственной отсталостью. Следует отметить при этом отсутствие методических разработок, позволяющих усовершенствовать коррекционно-образовательную работу в данном направлении. Ребенок с умственной отсталостью более чем обычный нуждается в целенаправленном формировании навыков чтения, а учитель нуждается в разработанности методического оснащения для решения этой сложной задачи не только на уроках чтения, но и коррекционных занятиях.

На основе анализа данных проведенного нами констатирующего исследования были выявлены особенности смыслового и эмоционального восприятия содержания литературного текста учащимися младших классов с умственной отсталостью. Анализ экспериментальных данных показал, что понимание всех компонентов текста характеризуется у них фрагментарностью, учащиеся находятся на низком уровне осознания внутренней логики развертывания содержания текста (неполнота восприятия замысла текста-образца, трудности осознания особенностей структурной организации текста, осмысления содержания причинно-следственных связей сообщения). Учащиеся затрудняются в понимании эмоционального состояния действующих лиц и настроения текста в целом. Не осознавая значимости эмоционального мира героев, их переживаний и чувств, они не могут адекватно оценить их, не пытаются проанализировать причины и последствия каких бы то ни было поступков литературных героев. Всё это препятствует целостному пониманию содержания текста.

Анализ психолого-педагогической литературы и результаты собственного исследования позволили определить методические условия, задачи, этапы, методы и приемы работы по формированию понимания эмоционального содержания литературного текста у учащихся младших классов с умственной отсталостью.

Проведенная нами коррекционно-развивающая работа включала три взаимосвязанных этапа: подготовительный (пропедевтический), основной и заключительный.

На первом (подготовительном) этапе обучения создавались предпосылки развития готовности учащихся к коррекционно-развивающей работе: устанавливался эмоциональный контакт и положительная установка на участие в работе; уточнялись и актуализировались представления детей об эмоциях и эмоциональных состояниях. Деятельность педагога была направлена на решение следующих задач: развитие у учащихся умения проявлять разнообразные эмоции посредством голоса, мимики, пантомимики; узнавать эмоции по содержанию высказывания и его эмоциональному речевому сопровождению; уточнение и обогащение эмоциональной лексики.

Основная цель второго (основного) этапа коррекционно-развивающей работы заключалась в ориентации учащихся на связное высказывание в процессе анализа содержания литературного текста и активизации эмоционально оценочной лексики в диалоге. В процессе работы у учащихся формировались следующие умения: различать положительные и отрицательные качества персонажей; соотносить слова героев с их эмоциональным состоянием и поступками в процессе чтения литературных текстов; высказать свое мнение; определять и сравнивать основные черты характера героев; выражать свое отношение поступкам литературных персонажей; эмоционально сопереживать; читать выразительно по ролям.

Содержательная сторона второго этапа обучения заключалась в формировании у учащихся с умственной отсталостью умений в продуцировании двух типов эмоционально-оценочных реплик – ответных и исходных (инициативных). В зависимости от темы занятия определялись: ведущая дидактическая задача; обучающие средства и их дидактические особенности; приемы системной подготовки ученика к построению речевого высказывания на основе постепенной детализации образа ситуации, формулирование наводящих вопросов.

На этом этапе работы возможно использование как репродуктивных, продуктивных, так и творческих приемов работы (предварительная актуализация и уточнение эмоционального опыта; заполнение пропущенных реплик в готовом диалоге литературных героев, моделирование проблемных ситуаций, составление связных диалогов из отдельных реплик по заданной ситуации, трансформация содержания текста в диалог, инсценировка и др.).

Целью третьего (заключительного) этапа являлось обогащение эмоционально-коммуникативного опыта учащихся в монологической речи. Формировались две группы умений: умение пересказывать текст-образец; умение продуцировать устный текст. При этом соблюдалась определенная последовательность в построении различных типов текста (от повествования к описанию и рассуждению). В процессе такой работы дети учатся пересказывать текст с учетом настроения, от лица конкретного героя; давать характеристику литературного персонажа по представленному плану; прогнозировать настроение и поведение героев в зависимости от предложенных обстоятельств; составлять план эмоциональных переживаний поступков каждого героя и их эмоциональные портреты; высказывать своё мнение с учётом оценки эмоционального содержания текста; сочинять продолжение текста с заданным настроением или из собственного опыта и др. Особое внимание в уделялось обучению школьников с умственной отсталостью выделению эмоционального состояния каждого литературного героя с определением причин и последствий данного эмоционального состояния.

Ключевым моментом коррекционно-развивающей работы по формированию понимания эмоционального содержания текста являлась работа над его смысловой, семантической стороной. Эта работа подготавливает языковую базу для высказывания и обеспечивает его внутреннее программирование. Кроме этого, предполагалось, что учащиеся приобретают необходимую лексику (умение семантического отбора слов в соответствии с эмоционально-оценочной ситуацией, описанной в тексте) и осваивают синтаксические структуры для выражения своих мыслей. Словарная работа велась в трех основных направлениях: обогащение эмоционального словаря за счет введения новых лексических единиц; уточнение значения уже известных ребенку слов; активизация пассивного словаря. Дидактические игры и специальные речевые упражнения мотивировали использование эмоционально-оценочной лексики, обогащали опыт их использования.

Следует отметить, что все этапы проводимой нами работы взаимосвязаны и взаимообусловлены. Движение по ним происходит не линейно, а по спирали. При этом разные умения учащихся могут находиться на разных этапах формирования. Дифференциация работы осуществляется за счет использования вариативных

методических приемов на каждом из рассмотренных этапов коррекционно-развивающей деятельности.

Таким образом, коррекционно-развивающее обучение заключалось в создании условий для работы с литературным произведением в таком виде, чтобы его анализ активизировал коммуникативную деятельность детей, развивал умения задавать вопросы по анализируемому тексту, выслушивать и понимать ответы других учеников, аргументировать свою точку зрения, правильно строить высказывание. Работа над пересказом способствовала формированию и совершенствованию умения последовательно воспринимать и воспроизводить важные смысловые части, устанавливать связь между ними, видеть динамику событий и эмоций героев, оценивать их поступки и высказывать свое мнение.

Эффективность коррекционно-развивающей работы обеспечивалась применением следующих методов обучения: демонстрации, наблюдения, беседы, объяснения, упражнения, моделирования реальных эмоционально-насыщенных ситуаций, драматизации и др. В связи с низкой речевой активностью учащихся с интеллектуальной недостаточностью усиливалась также значение специальных методов стимулирования и мотивации их речемыслительной деятельности: использование игровых и занимательных приемов обучения, загадок и пословиц; средств изобразительной деятельности; мимико-пантомимических упражнений; прослушивание эмоционально-контрастных музыкальных произведений и подбор музыки к тексту; выбор текста с учетом интересов ребенка; активное включение проблемных ситуаций и аналогий с жизненными ситуациями; подбор заданий, адекватных возможностям детей и др.

Каждый из рассмотренных нами этапов реализуется в комплексе методических условий, обеспечивающих успешное формирование понимания эмоционального содержания художественного произведения. К данным условиям относятся: эмоционально-положительная обстановка (эмоциональное заражение) на каждом занятии; диагностическая основа обучения; адаптация содержания и приемов работы с учетом интеллектуальных особенностей учащихся; мотивация деятельности школьников и активное использование разнообразных приемов занимательности; определение последовательности работы и использование индивидуально выраженных приемов обучения; выделение системы заданий, которые применяются как взаимосвязанные на коррекционных и учебных занятиях для формирования умений работы с текстом и понимания его эмоционального содержания и др.

Результаты исследования позволили определить методические условия, задачи, этапы, средства, методы и приемы коррекционно-развивающей работы по формированию понимания эмоционального содержания литературного текста у учащихся с умственной отсталостью. Достижение поставленных целей неразрывно связано с коррекционной работой, осуществляемой через индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения.

### **Список литературы**

1. Ильина С.Ю. Личностно ориентированные и нетрадиционные технологии в обучении русскому языку школьников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2013. 96 с.
2. Кривуть М.Л. Виды работ по воспитанию чувств на уроках чтения у учащихся младших классов вспомогательной школы // Специальная адукація. 2009. № 3. С. 42 – 51.
3. Хвойницкая В.Ч. Особенности эмоционального развития детей с интеллектуальной недостаточностью // Дэфекталогія. 2003. №4. С. 84 – 98.

## К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Тарасова Алла Петровна**

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет,

Белгород

E-mail: tarasova@bsu.edu.ru

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Проанализированы понятия «инвалид» и «дети с ограниченными возможностями здоровья». Рассматривается инклюзивное образование как процесс совместного обучения и воспитания лиц с ОВЗ с обычно развивающимися ровесниками.

**Ключевые слова:** начальное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалид, инклюзивное образование

## TO THE PROBLEM OF TEACHING CHILDREN WITH DISABILITIES OF HEALTH OF THE YOUNG SCHOOL AGE

**TarasovaAllaPetrovna**

Belgorod National Research University,

Belgorod

E-mail: tarasova@bsu.edu.ru

**Abstract.** The article is devoted to the problem of teaching and upbringing of children with disabilities of health. The concepts of «disabled» and «children with disabilities of health » are analyzed. Inclusive education is considered as a process of joint training and upbringing of persons with DOH with usually developing peers.

**Keywords:** primary education, children with disabilities of health, disabled people, inclusive education.

Дети начинают обучение с различным уровнем школьной готовности к периодическому обучению. Это обосновано индивидуальными особенностями морфологического, функционального созревания организма. Существенным образом отличия отражаются в развитии познавательной деятельности ребенка, в состоянии здоровья.

Современная педагогика неразрывно связана с изучением многообразных аспектов проблем в обучении младших школьников. Изучением этих вопросов посвящены работы П.П. Блонского, П.О. Эфрусси, А.М. Гельмонта, Ф.Ф. Королева, Н.А. Менчинской, В.С. Филатова и В.В. Новикова, Т.А. Власовой и М.С. Певзнер, Т.Л. Мусеридзе, Б.Ф. Райского, В.И. Лубовского, С.Г. Шевченко, Г.Ф. Кумариной, Н.М. Назаровой и др.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования ориентированы на обеспечение равных условий эффективного осуществления и освоения учащимися ведущей образовательной программы, для одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья [1].

В представленном документе отмечено, что период обучения в начальной школе составляет 4 года, а для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), обучающиеся по адаптированным основным образовательным программам начального общего образования, независимо от практикуемых образовательных технологий, увеличивается не более чем на 2 года.

Группа детей с ограниченными возможностями здоровья – это дети-инвалиды, или другие дети в возрастном интервале от 0 до 18 лет, не являющиеся детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения физического и (или) психического развития и нуждающиеся в разработке особых условий для обучения и воспитания.

Рассмотрим понятия «инвалид» и «дети с ограниченными возможностями здоровья».

В Федеральном законе «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» говорится о том, что «инвалид – это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящими к ограничению жизнедеятельности и вызывающие необходимость его социальной защиты» [2]. К медицинскому диагнозу относится термин «инвалид». Из определения следует, что все инвалиды нуждаются в создании специальных условий обучения и воспитания.

В Федеральном законе «Об образовании в РФ» отмечено, что ребенок с ограниченными возможностями здоровья – это «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [3].

К группе лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) следует отнести: детей, имеющих нарушения слуха (глухих, слабослышащих, позднооглохших), нарушения зрения (слепых и слабовидящих), тяжелые нарушения речи; имеющих диагноз «детский церебральный паралич», задержку психического развития, умственную отсталость, расстройства аутистического спектра (РАС), сложные дефекты и др. «Ребенок с ограниченными возможностями здоровья» - термин педагогический.

Уточняя термины «инвалид» и «дети с ограниченными возможностями здоровья» необходимо указать, что «инвалид» — это медицинский термин, который показывает итоги экспертной оценки состояния здоровья и жизнедеятельности человека, отмеченные в документе определенной формы (справке о признании лица инвалидом). В этом случае функция обучения и воспитания принадлежит специальной педагогике.

Понятие «лицо с ограниченными возможностями здоровья» - это педагогический термин. Такое состояние выявляет психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК) при условии, что у ребенка существуют дефекты в физическом или психологическом развитии и обучение возможно при создании специальных условий.

При этом дети с ОВЗ не являются инвалидами, пока не признаны такими федеральным государственным учреждением медико-социальной экспертизы (МСЭ). Таким образом, ребенок с ОВЗ может одновременно быть инвалидом. И наоборот, ребенок-инвалид может не относиться к обучающимся с ОВЗ.

Все дети школьного возраста обладают правом на образование, независимо от их индивидуальных особенностей или проблем. Следовательно, для детей с ОВЗ необходимо образование, которое каждому ребенку, дает возможность обучаться в общеобразовательном учреждении. Образование данной категории детей принадлежит инклюзивному образованию.

Рассмотрим более подробно понятие инклюзивное образование. Данный термин используется для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах. Инклюзивное образование, это образование для каждого ребенка. Это образование для детей, имеющих физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляющее возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что впоследствии позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции [4 с. 8]. Термин «инклюзивное образование» отражает

современный взгляд на систему образования, а самое главное, на место человека в обществе.

Введение инклюзивного образования воспринимается как высшая форма современной образовательной системы с целью реализации права человека на приобретение качественного образования в соответствии с его индивидуальными способностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства.

Инклюзивное образование рассматривается как долгосрочная программа, как комплексный подход в организации деятельности общеобразовательной системы по всем направлениям в целом. Инклюзивная модель обучения касается абсолютно всех участников образовательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей и других специалистов образовательного учреждения, а также администрацию, структуры дополнительного образования.

Инклюзия в переводе с латинского языка — это «включение». Инклюзивное или включенное образование, это термин, который используют при описании процесса обучения детей, имеющих особые потребности, в общеобразовательных (массовых) школах.

В настоящее время инклюзивное образование рассматривается как обучение и воспитание, при котором все дети, независимо от их индивидуальных особенностей (физических, психических, интеллектуальных и др.), могут обучаться в общей системе образования по месту жительства вместе со своими нормально развивающимися сверстниками в одних и тех же общеобразовательных школах. Такое образование требует особой подготовки ребенка с ОВЗ при поступлении в массовую школу, на территории образовательного учреждения должны быть созданы специальные условия для ученика. Следовательно, это должно быть специальное образование - это инклюзивное образование.

Инклюзивное образование нацелено на равное отношение педагога ко всем учащимся класса, исключая их дискриминацию.

Инклюзивное (включающее) образование позволяет всем учащимся в полном объеме принимать участие в жизни коллектива класса, школы; использовать ресурсы, стимулирующие равноправие обучающихся и их участие во всех делах коллектива; оно направлено на развитие у всех детей способностей, необходимых для общения.

Из анализа психолого-педагогической литературы следует, что для обучения детей с ОВЗ младшего школьного возраста необходимо вести коррекционную работу по следующим направлениям: осуществлять индивидуальный подход в процессе обучения; предотвращать наступление утомляемости учащихся; применять методы, способствующие максимальной активизации познавательной деятельности детей (объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, проблемный рассказ); систематически использовать здоровьесберегающие технологии. К сожалению, в настоящее время недостаточно уделяется внимания подготовке учителя начальных классов к работе с детьми с ОВЗ.

Качественная подготовка учителя начальной школы в высших учебных заведениях, в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических сотрудников возможна, если разработать специальные программы по обучению детей с ОВЗ. Однако, необходимо учитывать, то что с помощью краткосрочных курсов нельзя в полной мере решить проблему профессиональной подготовки квалифицированного педагога для обучения детей с ОВЗ, так как необходимо сформировать новое профессиональное мышление педагога, создать новое отношение к профессиональной деятельности.

Из сказанного следует, что дети с ОВЗ – это особая категория детей. Они могут обучаться в массовой начальной школе, если создать для них особую образовательную среду, обеспечить специальную подготовку педагога к обучению детей данной категории.

### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. 6-е изд. М. : Просвещение, 2018. 53 с.
2. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ (ред. от 29.07.2018) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» Статья 1. Понятие «инвалид», основания определения группы инвалидности [Сайт]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/63d0c595ab5abe23f1011a3719970dfaf665ce0c/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/63d0c595ab5abe23f1011a3719970dfaf665ce0c/) (дата обращения 22.04.2018 г.)
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года Статья 79 Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [Сайт]. Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/79.html> (дата обращения 22.04.2018 г.)
4. Сунцова А.С. Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. Ижевск, 2013. 110 с.

УДК 376.1

## ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА У ЛИЦ С ТЯЖЕЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

**Урусова Ольга Ивановна**  
Гродненский государственный  
университет имени Янки Купалы,  
Гродно  
E-mail: [olgamekenya@yandex.ru](mailto:olgamekenya@yandex.ru)

**Аннотация.** В представленной статье проанализированы основные формы и средства формирования и развития социального опыта у лиц с тяжелыми множественными нарушениями, применяемыми специалистами учреждения образования и учреждения социальной защиты, а также отмечена важность взаимодействия с родителями таких детей при формировании социального опыта.

**Ключевые слова:** социальный опыт, лица с тяжелыми множественными нарушениями, специальные формы работы, специальные средства, молодые инвалиды.

## MAIN FORMS AND MEANS OF FORMATION SOCIAL EXPERIENCE OF PERSONS WITH SEVERE MULTIPLE DISABILITIES

**Urusova Olga**  
Senior Lecturer Hrodna State University,  
Hrodna  
E-mail: [olgamekenya@yandex.ru](mailto:olgamekenya@yandex.ru)

**Abstract.** The presented article analyzes the main forms and means for the formation and development of social experience among persons with severe multiple disabilities, applied by specialists of the educational institution and social protection institutions, as well as the importance of interaction with parents of such children in the formation of social experience.

**Keywords:** Social experience, persons with severe multiple disabilities, special forms of work, special means, young disabled people.

Специально организованная деятельность по передаче социального опыта лицам с тяжелыми множественными нарушениями (далее – ТМН) – это суть воспитательно-



педагогического процесса в учреждениях, непосредственно оказывающих воспитательно-образовательную и коррекционно-педагогическую помощь лицам с ТМН.

Социальный опыт индивида – опыт его участия в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия, наложивший отпечаток на его понимание жизни и отношение к разным ее проявлениям, определяющий содержание его установок и знаний, уровень развития умений и навыков [4, с. 285].

У лиц с ТМН социальный опыт формируется, развивается, совершенствуется в процессе социализации в течение всей жизни молодого человека. Это своего рода длительный и непрерывный процесс и результат освоения индивидом социального опыта: культуры, знаний, навыков общения, социальных норм, ролей, общественных ценностей, позволяющих ему функционировать как полноправному члену общества. Для лиц с ТМН социальный опыт определяется как формирование у них базовых практических навыков для их социализации в течение жизни и самостоятельному использованию данных практических навыков в реальной жизни.

Важным условием формирования социального опыта у лиц с ТМН выступает правильное применение педагогами и специалистами различных специальных форм и специальных средств, позволяющих формировать, развивать, совершенствовать социальный опыт у лиц с ТМН на протяжении всей жизни.

В учреждении образования – центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее – ЦКРОиР) формирование социального опыта у детей с ТМН начинается еще в дошкольном возрасте. На этом этапе формирования социального опыта у дошкольников с ТМН чаще всего используются такие специальные формы работы, как индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия учителя-дефектолога, воспитателя, помощника воспитателя, педагога-психолога, педагога социального, инструктора по лечебной физкультуре с целью формирования у детей с ТМН навыков общения, межличностного взаимодействия, социальной адаптации. В данной форме работы используются такие специальные средства обучения и воспитания как: игра, игрушки, вербальное и невербальное приветствие («Привет!», улыбка взрослого, поглаживание по открытым частям тела и т.п.); применение информационных компьютерных технологий (разработанные педагогом-психологом ЦКРОиР мультимедийные презентации по формированию адекватных эмоций у лиц с ТМН) и т.д.

На втором этапе (дети 8–15 лет) формирования социального опыта у детей с ТМН специалисты ЦКРОиР продолжают применять индивидуальные и подгрупповые формы взаимодействия, а также на занятиях используют элементы нетрадиционных техник: тестопластики, песочной терапии, арт-терапии. Основная задача на данном этапе: формирование социально-бытовых компетенций. Основным средством работы выступают реальные условия социально-бытовой деятельности (например, комната социально-бытовой гигиены для обучения навыкам умывания, обеденный стол с посудой для обучения детей пользоваться столовыми приборами и т.д.). Акцентируется внимание на безопасную жизнедеятельность лиц с ТМН.

На третьем этапе (15–18 лет) продолжают использовать выше отмеченные формы работы, а также участие в различных культурно-массовых мероприятиях воспитательного характера, приуроченных к различным праздникам, спортивные мероприятия для детей-инвалидов «Специал Олимпикс», «Вясёлкавы карагод» и т.д. В этот период ведется активное взаимодействие с педагогами дополнительного образования по формированию у лиц с ТМН творческого социального опыта. Педагоги Центра творчества детей и молодёжи проводят с детьми с ТМН занятия по интересам, осуществляют кружковую работу (кружок бисероплетения, бумагоплетения, оригами, валяния из шерсти).

При переходе выпускников ЦКРОиР в отделение дневного пребывания для молодых инвалидов в территориальном центре социального обслуживания населения (далее – ТЦСОН) специалисты ТЦСОН продолжают применять специальные формы работы, позаимствовав у педагогов ЦКРОиР, при этом опираясь на уже имеющиеся

навыки социального взаимодействия молодых людей с инвалидностью, ежедневно закрепляют, расширяют, совершенствуют их социальный опыт, углубляют социальные роли молодых инвалидов, культурные ценности и нормы поведения. Здесь специалисты ТЦСОН практикуют следующие специальные формы работы, такие как психологические тренинги, беседы, лекции, групповая и индивидуальная работа.

Проводятся культурно-развлекательные мероприятия (концерты, игровые и спортивные праздники, фольклорные и театральные постановки, экскурсии и др.).

При выборе деятельности для молодых людей с инвалидностью, посещающих отделение, учитываются индивидуальные особенности и уровень развития каждого, выбирается направление обучения или работы наиболее для него подходящие.

*Приобщение к трудовой деятельности молодых людей осуществляется в реабилитационно-трудовой мастерской. Так, в ТЦСОН г.Слуцка молодых инвалидов учат выполнять доступные операции на полиграфическом оборудовании; совершенствуют навыки по изготовлению печатной продукции (визитки, буклеты, календари, блокноты и др.) и оформлению готовых изделий.*

Творческий потенциал у молодых инвалидов совершенствуется путем гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания, развитие коммуникативных возможностей через участие в конкурсной, концертной, фестивальной и иной творческой деятельности [5].

Огромное значение в работе с лицами с ТМН имеет признание приоритета родителей в воспитании детей, в частности при формировании и развитии социального опыта в микросоциуме – семье.

Одним из важных направлений работы ЦКРОиР является работа с семьей ребенка-инвалида, начиная с первых дней его жизни. Одной из главных задач образования и воспитания детей с ТМН является формирование у ребенка с ТМН социального опыта в семье, в которой воспитывается такой ребенок, и, соответственно, обучение родителей основным формам работы по формированию и развитию у лица с ТМН социального опыта для его дальнейшей социализации и применения полученных навыков в жизни.

При работе с родителями наиболее эффективными являются следующие формы работы: показ занятия с моделированием ситуаций различных направлений, включение родителей в совместное выполнение упражнений в ходе занятий, наблюдение и конспектирование занятий педагога, подбор дидактического материала по каждому заданию, просмотр видеоматериалов, ведение дневника наблюдений за формированием социального опыта ребенка, практические консультации по подбору дидактических игрушек, организация поведения ребенка в специально созданной предметно-развивающей среде [2; с. 2].

Важно знакомить родителей со специальными приемами и средствами организации предметно-игровой деятельности ребенка; формировать у родителей способы общения с ним; обучать их умению подбирать и использовать игры для своего ребенка по формированию социального опыта, учитывая его возможности, опираясь на зону актуального и ближайшего развития. Организация взрослым привлекательных для ребенка совместных действий с игрушками формирует у него потребность в общении со взрослым уже в семейном окружении. В целях развития средств общения у ребенка родители учат использовать любые известные средства (указательный и изображающие жесты, действия с предметом и сами предметы, их графические изображения и т.д.). Использование действий, направленных на ребенка, позволяет им быть желанными для него и стимулирует появление у него чувства привязанности к близкому взрослому и необходимость его присутствия для удовлетворения потребностей. Так как у детей с ТМН не сформированы способы усвоения социального опыта, важно при организации общения с ним начинать с совместных игровых действий и речевой инструкции, далее обучать жестам, действиям по подражанию и речевой инструкции [2].

Работники ТЦСОН при взаимодействии с родителями и их детьми в своей работе практикуют следующие формы работы: индивидуальные и групповые консультации (оказывают родителям консультирование по вопросам межличностного взаимодействия с

их взрослыми дочерью либо сыном, реагирования на отношение социума к их семьям, совершенствования культурно-значимых ценностей у родителей и их детей); психолого-педагогическое сопровождение семьи, развитие социальной активности семей, проведение родительских собраний, участие в культурно-массовых мероприятиях [2].

Следует отметить, что успешность взаимодействия специалистов ТЦСОН и педагогов ЦКРОиР, а также и родителей зависит от профессионализма и ответственности, личной заинтересованности во всей системе отношений между ребенком, семьей, педагогами и специалистами. Эта работа способствует расширению арсенала средств педагогического и психологического воздействия на ребенка, тренировке родителей в использовании новых специальных приемов, способов, средств взаимодействия с ним. Служит гармонизации внутрисемейных отношений, развитию социального опыта, формированию навыков социального взаимодействия, социальных ролей, культурных ценностей, норм поведения, социальной адаптации лиц с ТМН.

### Список литературы

1. Лисовская Т. В. Взгляд родителей – ориентир для педагога в определении траектории обучения ребенка с тяжелыми множественными психофизическими нарушениями // Theoretical and practical questions of special pedagogics and psychology : materials of the II international scientific conference on June 3–4, 2014. Prague : Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera – CZ». 2014. P. 39–48.
2. Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 408 с.
3. Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. М. : Аркти. 2002. 176 с.
4. Словарь по социальной педагогике : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 368 с.
5. Отделение дневного пребывания для инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://social-slutsk.by/struktura/otdelenie-dnevnogo-prebyvaniya-invalidov> (дата обращения 02.06.2018 г.).

УДК 376.1

## ИНКЛЮЗИВНЫЙ ПОДХОД В СПЕЦИАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Хруль Ольга Станиславовна**

Национальный институт образования Министерства образования Республики  
Беларусь, Минск  
E-mail: [xrulchik@rambler.ru](mailto:xrulchik@rambler.ru)

**Аннотация.** В представленной статье рассмотрены проблемы реализации идей инклюзивного образования. Автором проанализированы инклюзивные ценности образования, выделены принципы образовательной инклюзии.

**Ключевые слова:** инклюзивная культура, инклюзивное образование, специальное образование, дети с особенностями психофизического развития.

## INCLUSIVE APPROACH IN SPECIAL EDUCATION

**Khurul Olga Stanislavovna**

National Institute of Education  
of the Ministry of Education of the Republic of Belarus,  
Minsk  
**E-mail:** [xrulchik@rambler.ru](mailto:xrulchik@rambler.ru)

**Abstract.** In the article the problems of realization of ideas of inclusive education. The author has analyzed the Inclusive education, the principles of educational inclusion have been singled out.

**Keywords:** inclusive culture, inclusive education, special education, children with peculiarities of psychophysical development.

Инклюзивная культура является показателем культуры общества, принимающего друг друга и разделяющего разнообразные ценности. Инаковость (особенность, инвалидность) является не свойством человека или характеристикой его поведения, а «ярлыком» общественного происхождения. Наиболее зависимыми являются лица с особенностями психофизического развития, в силу выраженных нарушений в интеллектуальном, сенсорном, двигательном, коммуникативном, социальном, эмоциональном и др. развитии. Уровень их образованности и становления напрямую зависит от отношения к ним общества, сверстников, близких людей. Учитывается и активная позиция со стороны ребенка с особенностями психофизического развития. Все приобретенное личностью в процессе собственного опыта, все сформированные социальные установки не являются чем-то застывшим, они подвергаются постоянной коррекции, когда личность активно действует в реальном социальном окружении (Г.М. Андреева, Б.Ф. Ломов и др.).

Приоритеты ребенка и его демократических прав в сфере образования рассматриваются в Республике Беларусь на различных уровнях. Постепенно в Республике Беларусь обучаемыми стали признаваться все дети с особенностями психофизического развития. Они обучаются и получают необходимую коррекционно-педагогическую помощь в системе различных учреждений специального и общего образования: в специальных общеобразовательных школах (школах-интернатах), во вспомогательных школах, центрах коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, в детских домах-интернатах для детей с умственным и физическим недоразвитием, общеобразовательных школах общего типа, в которых организованы специальные классы и классы интегрированного (совместного) обучения и воспитания. Наличие вариативности учреждений специального образования служит показателем понимания разнообразия особенностей и потребностей ребенка. Учитываются социальные, интеллектуальные, двигательные, сенсорные и др. возможности детей с особенностями психофизического развития, создаются адаптивно-адаптирующие образовательные условия. Все дети имеют право жить и учиться в благоприятной, полезной и интересной для их личностного развития и роста среде. Самое главное в образовательном процессе (специальном или совместном) – не потерять ребенка. Смыслообразующим является преодоление «фактора одиночества» у «особых» детей. Изоляция может возникнуть как внутри детского, так и в детско-взрослом коллективах.

Как правило, изначально у детей отсутствуют стереотипы к принятию/непринятию нарушений развития у детей до того момента, пока не вмешиваются взрослые. В детской среде «особая» личность может не восприниматься, вследствие чего возникают обособленность одного или нескольких детей внутри коллектива, бедность контактов, дефицит общения.

В окружении значимых взрослых (родителей, родственников, педагогов и др.) по ряду причин (недостаток знаний, отсутствие опыта, наличие страха, личностных убеждений, стереотипов и др.) ребенок и (или) его особенности могут отвергаться или не восприниматься адекватно. Данные ситуации вызывают у детей с особенностями психофизического развития разрыв межличностных связей, чувство боязни перед установлением социальных контактов, то есть «социальное отторжение», которое проявляется в поведении. Одиночество переживается детьми также и на эмоциональном уровне. Появляется чувство полной погруженности в себя, покинутости, обреченности, ненужности, беспорядка, пустоты. Формирование позитивных эмоций является важным условием развития ученика как личности. При отсутствии положительной эмоциогенной среды не может быть признана эффективность образовательного процесса. Для всех учреждениях специального образования приоритетным направлением является

социализация детей с особенностями психофизического развития. Обогащение социального опыта и достигаемое социальное развитие учащихся содействует их позитивному включению в общество, подготовке в возможной мере к самостоятельной жизни среди обычных людей. Немаловажно научить ребенка с особенностями психофизического развития вести активный образ жизни, направлять его усилия на то, чтобы избавиться от одиночества. Участвуя в социализации индивида, его экзистенциальном самочувствии, реализации жизненного успеха, образование становится культурной ценностью общества.

Инклюзивный подход в образовании – это один из аспектов инклюзии в обществе. Это динамически развивающийся подход, который заключается в позитивном отношении к разнообразию обучающихся и восприятию их индивидуальных особенностей не как проблем, а как возможностей для обогащения процесса познания. Различия между учениками – это ресурсы, способствующие педагогическому процессу, а не препятствия, которые необходимо преодолевать. Работа, проделанная в отношении преодоления трудностей одного ученика, может принести пользу и многим другим детям, к особенностям которых изначально не уделялось специального внимания. Именно так различия между учениками (особые интересы, знания, имеющийся опыт, достижения и др.) переходят в ресурсы, поддерживающие эффективный образовательный процесс. Данный подход выступает сегодня не только как одно из прав человека, но и как ключевой аспект и механизм продвижения к равноправному обществу. Еще в начале прошлого века известные ученые Л.С. Выготский, В.П. Кащенко и др. остро поднимали вопросы о необходимости сближения общей и специальной педагогики с целью осуществления идеи совместного обучения. В условиях современной школы учителю важно не ориентироваться на среднеуспевающего ученика, а «видеть» всех детей: определять достаточную нагрузку одаренным, доступно объяснять и добиться усвоения учебного материала менее способным. Инклюзивный подход оспаривает методы обучения, основанные на усреднении. Вместо этого «образование для всех» помещает ученика в центр процесса обучения, основываясь на уважении и ценности его отличий при освоении материала, чувствах, социальных и познавательных навыках. Это приводит к тому, что у всех учеников появляются дополнительные возможности для мотивации и активного участия. Ведущей тенденцией в современном образовании является признание высшей ценностью ребенка и необходимость включения каждого ребенка в образовательный процесс. Наравне с гибкой образовательной программой важно использовать новые подходы к обучению с применением альтернативных средств обучения, учитывая необходимость активности учеников, принципа обратной связи с учителем на позиции «партнерского взаимодействия».

Инклюзивные ценности образования определяют новую парадигму образовательных отношений и ориентируют участников педагогического процесса на характер открытого субъект-субъектного взаимодействия, учитывающего принципы: недискриминации, поворота от культуры полезности к культуре достоинства, доступности и равенства, позитивного включения, ответственности семьи, учета ценностей и традиций белорусского народа, безопасной жизнедеятельности, веры в уникальность каждой личности.

### **Список литературы**

1. Андреева А. Психологическая поддержка ребенка // Воспитание школьников. 2000. № 3. С. 20–23.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т.. М: Педагогика, 1982-1984. Т. 2: Проблемы общей психологии / редкол.: А.В. Запорожец [и др.]. 1982. 504 с.; Т. 5: Основы дефектологии / редкол.: А.В. Запорожец [и др.]. 1984. 369 с.
3. Лещинская Т.Л. Специальное образование на пути преобразования // Весн. адукацыі. 2008. № 4. С. 54–57.

*Научное издание*

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ  
И ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

**Часть 1**

Сборник материалов  
Международной научно-практической конференции

(г. Белгород, 22–23 ноября 2018 года)

Публикуется в авторской редакции  
Редколлегия не несет ответственность за содержание статей

Оригинал-макет: Ю.В. Ивахненко  
Выпускающий редактор: Л.П. Котенко

Подписано в печать 09.11.2018. Формат 60×90/16  
Гарнитура Times New Roman. Усл. п. л. 19,9. Тираж 100 экз. Заказ 308  
Оригинал-макет подготовлен и тиражирован в ИД «Белгород» НИУ «БелГУ»  
308015 г. Белгород, ул. Победы, 85. Тел.: 30-14-48