

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФОРУМ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



ФОРМИРОВАНИЕ
У ДОШКОЛЬНИКОВ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
О МАЛОЙ РОДИНЕ

с. 15

ОРГАНИЗАЦИЯ
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ В ЛЕТНИЙ
ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ
ПЕРИОД В ДЕТСКОМ
САДУ

с. 18

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ
ЛИТЕРАТУРА
В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ

с. 44

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА
КАК МЕТОД ДУХОВНО-
НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ

с. 47

№ 1 (5)
2020



Педагогический ФОРУМ

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2018 г.

№ 1 (5)

2020

Ежеквартальное
научное издание

Учредитель – АНО ВО «Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского».

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич,
протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия.

Редакционная коллегия:

Акопян Любовь Суменовна, доктор психологических наук, доцент.

Венгранович Марина Александровна,
доктор филологических наук, доцент.

Григорьева Ирина Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент.

Денисова Елена Анатольевна,
кандидат психологических наук, доцент.

Клименко Ирина Александровна,
директор ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж».

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Нухова Марина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент.

Ошкина Алла Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент.

Сидякина Елена Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент.

Тараносова Галина Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор.

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент.

Трофимова Анастасия Владимировна,
кандидат филологических наук.

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Сведения о регистрации СМИ: серия ПИ № ФС 77 – 72533 от 16 апреля 2018 г.).

ISSN печатной версии
2712-7699

Компьютерная верстка:
Т.В. Надеждина

Редактор
Е.Ю. Жданова

Адрес редакции: 445024,
Самарская область, г. Тольятти,
ул. Юбилейная, 4а

E-mail: pforum@pravinst.ru
Сайт: <http://pforum.pravinst.ru>

Подписано в печать 30.05.2020.
Формат 60х84 1/8.
Печать оперативная.
Усл. п. л. 6,51.
Тираж 200 экз.

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Лескин Дмитрий Юрьевич, протоиерей, доктор философских наук, кандидат богословия, член Общественной палаты РФ, ректор (АНО ВО «Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского», г. Тольятти).

Редакционная коллегия

Акопян Любовь Суреновна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии (Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара).

Венгранович Марина Александровна, доктор филологических наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе (АНО ВО «Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского», г. Тольятти).

Григорьева Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии (Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти).

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Педагогика и психология» (АНО ВО «Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского», г. Тольятти).

Клименко Ирина Александровна, директор (ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», г. Тольятти).

Козлова Анна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Нухова Марина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой «Общая и социальная психология» (Башкирский государственный педагогический университет имени Акмуллы, г. Уфа).

Сидякина Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тараносова Галина Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры «Русский язык, литература и лингвокриминалистика» (Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти).

Тимохова Елена Анатольевна, кандидат исторических наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе (Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, г. Тольятти).

Трофимова Анастасия Владимировна, кандидат филологических наук, учитель литературы (Православная классическая гимназия, г. Тольятти).

Якунин Вадим Николаевич, доктор исторических наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности (ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет сервиса», г. Тольятти).

СОДЕРЖАНИЕ

*Актуальные вопросы дошкольной педагогики**Е.В. Круглова*РАБОТА С ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА ПО ПРОЕКТУ «ХОРОВОД МАТРЁШЕК».....5*И.А. Огурцова*НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ
ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА.....8*О.Е. Полищук, Т.В. Салина, Р.Р. Абдулина, О.В. Борисова*

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ 4–6 ЛЕТ.....11

В.С. Пономарева, Н.К. Ряхимова

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ.....15

*О.Н. Страмнова, Т.А. Грязнова*К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В ДЕТСКОМ САДУ В ЛЕТНИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ПЕРИОД.....18*Ю.А. Уржумова*ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ
ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ.....22*Образование в школе**Е.А. Денисова, К.А. Власова*

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....27

*А.С. Журавлёва*ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА ТВОРЧЕСТВА
М. ЦВЕТАЕВОЙ НА ФАКУЛЬТАТИВЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ.....30*О.В. Журчева, Л.Н. Письмарова*ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЬЕСЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ
В СТАРШИХ КЛАССАХ: ВАДИМ ЛЕВАНОВ «СТО ПУДОВ ЛЮБВИ».....33*А.С. Кузьмина*ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПО ТЕМЕ «ОСОБО ОХРАНЯЕМЫЕ
ПРИРОДНЫЕ ТЕРРИТОРИИ ХВОРО-СТЯНСКОГО РАЙОНА САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ».....36*Н.Д. Осипова*ИЗУЧЕНИЕ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ И НАРИЦАТЕЛЬНЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ
ПРАГМАТОНИМОВ-НАИМЕНОВАНИЙ КОНФЕТ САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ).....39*Теория и методика обучения и воспитания**Г.В. Артамонова*

СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.....41

Л.Ю. Фадеева

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....44

А.А. Фадина

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК МЕТОД ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ.....47

*Д.А. Харская*ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....49

НАШИ АВТОРЫ.....53

CONTENT

*Topical issues of preschool pedagogy**E.V. Kruglova*WORK WITH CHILDREN AND PARENTS OF SENIOR PRESCHOOL AGE
ON THE PROJECT "ROUND DANCE OF MATRYOSHKAS".....5*I.A. Ogurtsova*MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN
THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE REGIONAL COMPONENT.....8*O.E. Polishchuk, T.V. Salina, R.R. Abdulina, O.V. Borisova*

EMPATHY DEVELOPMENT IN CHILDREN 4–6 YEARS.....11

V.S. Ponomareva, N.K. Ryakhimova

FORMATION IN CHILDREN OF 4–5 YEARS OF REPRESENTATIONS ABOUT THE SMALL HOMELAND.....15

*O.N. Stramnova, T.A. Gryaznova*TO THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION
IN THE KINDERGARTEN IN THE SUMMER HEALTH PERIOD.....18*U.A. Urzhumova*PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT
OF SENSORY-PERCEPTUAL ACTIONS IN CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE
WITH AMBLYOPIA AND STRABISMUS.....22*Education at school**E.A. Denisova, K.A. Vlasova*

INFORMATION-PSYCHOLOGICAL SECURITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN.....27

*A.S. Zhuravleva*STUDYING THE CULTURAL CONTEXT OF M. TSVETAeva'S
CREATIVE WORK ON AN ELECTIVE COURSE IN LITERATURE.....30*O.V. Zhurcheva, L.N. Pismarova*EXPERIENCE OF STUDYING A MODERN PLAY IN LITERATURE CLASSES
IN HIGH SCHOOL: VADIM LEVANOV "HUNDRED POUNDS OF LOVE".....33*A.S. Kuzmina*FEATURES OF THE FORMATION OF KNOWLEDGE FOR STUDENTS
ON THE TOPIC "SPECIALLY PROTECTED NATURAL TERRITORIES
OF THE KHVOROSTYANSKY DISTRICT OF THE SAMARA REGION".....36*N.D. Osipova*STUDY OF PROPER AND COMMON NAMES (BASED ON THE MATERIAL
OF PRAGMATONYMS-NAMES OF SWEETS OF THE SAMARA REGION).....39*Theory and methods of training and education**G.V. Artamonova*

COHERENT TEXT IN TEACHING ENGLISH.....41

L.Y. Fadeeva

FICTION IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION.....44

A.A. Fadina

ETHICAL TALK AS A METHOD OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION.....47

*D.A. Harskaya*THE PROBLEM OF PROFESSIONAL GROWTH OF A TEACHER
IN MODERN CONDITIONS: THEORETICAL ASPECT.....49

OUR AUTHORS.....53

УДК 373.2

РАБОТА С ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ПРОЕКТУ «ХОРОВОД МАТРЁШЕК»

© 2020

*Е.В. Круглова, воспитатель**Детский сад № 106 «Изюминка» АНО ДО «Планета детства «Лада», Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание; формирование начал русской культуры; интерес к игрушке-матрёшке; содействие проявлению созидательной и творческой активности детей.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования у дошкольников интереса к народному декоративно-прикладному искусству родного края, в частности – к игрушке-матрёшке. Художественно-эстетическое образование должно сопровождать человека на протяжении всей жизни, способствовать воспитанию социально активной личности, умеющей любить свою Родину, ценить и преумножать её традиции.

Желание приобщить детей к истории русского прикладного искусства, дать им основы законов композиции, способствовать развитию творчества через ознакомление с народной игрушкой – все это побудило нас к созданию и воплощению проекта «Хоровод матрешек».

Длительность проекта – 2–3 недели.

Вид проекта – познавательно-исследовательский.

Содержание проекта осуществляется:

- в режимных моментах;
- образовательной деятельности;
- совместной деятельности;
- самостоятельной деятельности.

Были поставлены следующие задачи:

- формировать интерес у детей к народному декоративно-прикладному искусству родного края, в частности – к игрушке-матрёшке;
- знакомить детей с историей создания матрешек на Руси и формировать умение сравнивать Самарскую, Жигулевскую матрешку с другими;
- формировать умение рассматривать подлинные предметы народного декоративно-прикладного искусства, выделяя средства выразительности, а затем переносить их в продуктивную деятельность: рисование, лепку, аппликацию;
- продолжать содействовать проявлению созидательной и творческой активности детей (созданию своего творческого продукта).

Были выделены этапы проекта: 1) мотивационный; 2) познавательный, 3) исследовательский, 4) практико-ориентированный, 5) творческий.

1 этап – мотивация

Цели и задачи

- продолжить работу по знакомству с произведениями народного декоративно-прикладного искусства, с матрёшкой Родного края;
- познакомить с историей народных промыслов Самарской области и Жигулёвска;
- вызвать чувство гордости за достижения народных мастеров Родного края.

Предварительная работа: рассматривание альбомов, книг с разными матрёшками: Вологодскими, Семёновскими и др.

Мотивация. Внесение на полочку красоты Самарской и Жигулёвской матрёшек. Спросить детей, а хотели бы они узнать побольше об этих матрёшках.

На 1 этапе была организована экскурсия в музей «Матрёшка и всё, что с ней связано».

Структура экскурсии

При подготовке ребёнка к восприятию музейных экспозиций необходимо познакомить его с правилами поведения в музее. Наиболее интересной и запоминающейся будет игровая форма усвоения правил поведения в музее. Например: картинки-вопросы, комиксы, занимательные упражнения и прочее.

Рассказ о различных экспонатах должен обладать внутренней логикой.

Все экспонаты, которые предлагаются для рассмотрения и изучения, должны решать основную познавательную задачу экскурсии.

Заключительная часть должна включать вручение подарков-сюрпризов, соответствующих выбранной теме.

2 этап – познавательный

Цели и задачи

1. Продолжать работу по знакомству с произведениями народного декоративно-прикладного искусства, с матрёшкой Родного края.
2. Познакомить с историей народных промыслов Самарской области и Жигулёвска.
3. Вызвать чувство гордости за достижения народных мастеров Родного края.

На данном этапе рассматриваются книги, альбомы с разнообразными матрёшками, фотографии Жигулёвских, Самарских матрёшек, расписные матрешки с разных сторон России и родного края.

Дети узнавали, что у каждой матрешки есть своя фамилия. Находили особенности матрёшек. Так, Сергиево-Посадская матрёшка расписывается гуашью прямо по ошкуренному дереву, а потом покрывается лаком. У Семёновской самое главное – роспись фартука. У Полхов Майдан голова чуть-чуть приплюснута, у плеч – крутой изгиб. Такая форма придает ей задорный, удалой вид. Загорская матрёшка – широкая, толстобокая, степенная, приземистая, слегка сужающаяся книзу. В наше время также создается много авторских матрешек.

Особое внимание мы уделяли Жигулевской матрешке, рассказывали детям, что в городе Жигулёвске есть фабрика по производству деревянных изделий и в ней работают мастера, которые создают для нас разных матрешек. Матрёшек расписывали

и по подобию других мастеров, но были и свои особенности: матрёшек в Жигулёвске покрывали лаком и украшали их деревянной стружкой и сухостоем, а также каждый художник расписывал как мог, как хотел, отражая особенности нашего края: в росписи присутствуют яблоки, зерновые колоски, цветы наших полей и лугов: ромашки, колокольчики, васильки и др. Были созданы Матрёшки – защитники Жигулёвских гор, Самарского края с гербом на щите. Воспитатель предлагает рассмотреть разные матрёшки и выделить матрешек нашего края. Более современные Самарские игрушки – матрешки по русским народным сказкам. На 2 этапе также с детьми проводили:

- беседы: «Какие бывают матрёшки», «История их создания на Руси»;
- чтение рассказов о Жигулёвской и Самарской матрёшке;
- чтение стихотворений о матрёшках С.Я. Маршака, В. Берестова;
- знакомство детей с матрёшкой с использованием музыки, песен; девочки в сарафанах пели песню «Ой, да мы матрёшки», водили хороводы;
- с интересом дети отгадывали загадки о матрёшке, сами придумывали загадки о ней.

Полученные детьми знания закрепляли совместной деятельностью с детьми с использованием интерактивных игр: «Какие бывают матрешки», «Жигулевская матрешка».

3 этап – исследовательский

Наблюдение – рассматривание и сравнение разных матрёшек: Жигулёвских, Самарских, Полхов-майданских, Вятских матрешек; уточнение, чем одна матрёшка отличается от другой. Детям дается задание – описать Жигулёвскую, Самарскую, Семёновскую матрёшку. Затем выясняют, на какой матрёшке больше всего понравился узор.

Дидактические игры на творческое воображение «Волшебные матрёшки» (разрезные матрёшки); «Сказочные матрёшки» (составление из разных геометрических фигур) и др.

Дидактическая игра «Подбери узор по матрёшке».

Дидактические игры «Что изменилось?» «Магазин», «Прятки», «Откуда матрёшка пришла», от детей требовалось умение дать описание, характерное для каждой матрёшки. Игры с матрёшками способствовали развитию детского воображения, активизации их творческих возможностей.

Сюжетно-ролевые игры «Экскурсия по выставке игрушек», «Магазин народных игрушек».

В группе совместно с родителями был организован мини-музей «Матрёшка нашего края». Детям предлагалось быть по очереди экскурсоводами. Каждый выбирал себе какую-либо матрешку (которая ему больше всего нравится) и рассказывал всем то, что он о ней знает. Воспитатель дополняет или корректно исправляет сведения о данной матрешке.

Затем дети приглашали на данную выставку своих родителей и рассказывали им о матрешках.

Были организованы игры:

- «Наряди матрешку»;
- «Вот она какая – Жигулёвская матрёшка»;
- «Выбери Жигулёвскую матрёшку»;
- «Найди пару Жигулёвской матрёшке»;
- «Собери матрёшку»;
- «Поставь матрёшек по порядку»;
- «Кроссворд по матрёшке».

4 этап – практико-ориентированный

На этом этапе детям предлагались следующие виды деятельности:

- творческие задания: «Создай матрёшку» (маму-матрёшку, папу-матрёшку и т.д.);
- НОД «Какие разные матрёшки»: дети учились украшать костюм матрёшки, проявляя фантазию и выдумку. Вырезали целый хоровод матрёшек из бумаги, сложенной «гармошкой»;
- НОД «Мастерская матрёшек»: лепили фигурки матрёшек из солёного теста, расписывали, объединяя их в хоровод, строя по росту;
- НОД «Жигулёвская матрёшка»: ребята учились выполнять отдельные элементы узора, уделяя особое внимание краскам, колориту, характеру росписи.

Совместно с детьми были сделаны заготовки матрешек из соленого теста, затем на данных заготовках создавали фон, узоры. Детям очень это нравилось. Проводили аппликацию. В магазине покупали готовые формы матрешек и с помощью техники пластилинографии создавали матрешек.

5 этап – творческий

Были поставлены следующие задачи:

- развивать у детей воображение;
- содействовать овладению разных видов продуктивной деятельности;
- продолжать формировать умение сочетать некоторые изобразительные материалы: глину, бумагу, гуашь и другие.

Была создана групповая матрёшки и матрёшки детского сада «Изюминка». Дети создавали матрёшку разными способами: лепили, конструировали, рисовали и т.д. Была создана семейная матрёшка и матрёшки народов Поволжья.

Результаты работы по проекту

Сформированы представления об истории возникновения куклы-матрешки на Руси, о разновидностях Самарской и Жигулевской матрешки; способность воплощения собственного замысла в рисунках, поделках, рассказе и др.

Родители и дети проявили активное участие в образовательном и творческом проекте (интересуются новым, задают вопросы, проявляют самостоятельность в разнообразных видах деятельности, в совместной деятельности).

Найдены конструктивные способы взаимодействия (самостоятельно или с небольшой помощью воспитателя объединяться для совместных действий, договариваться, согласовывать действия и др.).

Была создана предметно-развивающая среда, подобраны иллюстрации и литература для детей и родителей, оформлена рукописная книга «Жигулевские матрёшки». Дети участвовали в празднике «Матрёшкины посиделки», «Матрёшкины частушки».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гончаренко О.И. Яркие узоры. М. Малыш, 1986.
2. Горлова С.Г. Самарский сувенир: дополнительная общеразвивающая программа детского объединения. Самара, 2007.

WORK WITH CHILDREN AND PARENTS OF SENIOR PRESCHOOL AGE ON THE PROJECT "ROUND DANCE OF MATRYOSHKAS"

© 2020

E.V. Kruglova, educator

Kindergarten № 106 «Raisin», Togliatti (Russia)

Keywords: artistic and aesthetic education; formation of the principles of Russian culture; interest in the matryoshka toy; to promote the creative activity of children.

Abstract. This article deals with the problem of formation of interest in the folk decorative and applied art of the native land among preschoolers: a matryoshka toy. Artistic and aesthetic education should accompany a person throughout life. Education of a socially active person who is able to love his Homeland, appreciate and multiply its traditions.

УДК 373

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

© 2020

И.А. Огурцова, воспитатель

Детский сад № 207 «Эдельвейс», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание; краеведение; Волжский автомобильный завод; городской смотр-конкурс «Зеленый огонек»; фестиваль «АвтоФэст 2+»; тема автомобилестроения в детском саду.

Аннотация. В статье раскрывается актуальность вопроса нравственно-патриотического воспитания дошкольников через реализацию регионального компонента. Рассматривается ознакомление дошкольников с Волжским автомобильным заводом как неотъемлемая часть работы по краеведению в детском саду. Особое внимание уделено основным направлениям работы по данной теме в дошкольных образовательных учреждениях г. Тольятти.

Проблема воспитания нравственно-патриотических чувств у подрастающего поколения особенно актуальна в условиях современного общества, где ребенку постоянно транслируются разнообразные, зачастую самые противоречивые, модели социального поведения, общественные нормы и правила, ценностные ориентиры и установки. В свою очередь, дошкольный возраст является наиболее сенситивным периодом для формирования нравственных ценностей. Именно в этот период, когда роль эмоциональных переживаний особенно велика, закладывается «фундамент» настоящего патриотизма.

Детский сад – это место, где ребенок получает опыт широкого эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Следовательно, целенаправленная, планомерная и систематически организованная работа, осуществляемая взрослыми по отношению к детям в дошкольных образовательных организациях, является наиболее приемлемой для воспитания юного патриота. Руководя деятельностью детей, мы, педагоги, сеем и взращиваем в детской душе семена любви к родной природе, родному дому и семье, к истории и культуре страны, города, формируем предпосылки будущего гражданина.

Важность и значимость нравственно-патриотического воспитания как одного из направлений воспитательно-образовательной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях сложно переоценить. Подтверждение этому мы можем встретить в государственных образовательных документах, таких как Закон «Об образовании в РФ», «Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности и гражданина России», «Государственная программа патриотического воспитания граждан РФ на 2016–2020 год», где прописаны цели и задачи, основные направления работы по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников. Любовь к Родине, активная гражданская позиция, уважение к людям другой национальности, в свою очередь, берут свое начало в самом простом: в представлениях у ребенка о своей

семье, детском саде, городе, и важно придерживаться такой последовательности в процессе формирования представлений детей об окружающем мире.

С чего начинается Родина?

С картинки в твоем Букваре!

А что, если на этой картинке нарисован автомобиль? Значит, нам повезло воспитывать подрастающее поколение в городе-автомобилестроителе, что позволяет решать вопросы нравственно-патриотического воспитания через ознакомление дошкольников с историей и достопримечательностью нашего родного города.

Региональный компонент входит в общую образовательную программу дошкольных образовательных учреждений г. Тольятти, а знакомство дошкольников с Волжским автомобильным заводом как главной достопримечательностью нашего города является неотъемлемой частью работы, направленной на решение задач краеведческого компонента.

Остановимся более подробно на основных направлениях работы по данной теме в дошкольных образовательных учреждениях г. Тольятти.

В каждой группе детского сада есть уголок краеведения, где подобраны разнообразные материалы и пособия, игры, которые помогают детям узнать много нового и интересного о заводе, истории автомобиля, о людях, чьи профессии так или иначе связаны с производством и выпуском автомобилей.

В ходе специально организованной деятельности педагога с детьми проводятся тематические занятия по программе «Волжская земля – родина моя» (темы занятий: «Почему шумит улица», «Автомобили ВАЗ – это класс!», «О чем может рассказать новенький автомобиль») [1]. Помимо того, осуществляется проектная деятельность, организуются викторины, праздники, выставки, КВН, решаются разные проблемные ситуации.

Согласно плану мероприятий ежегодно в г. Тольятти проводится городской смотр-конкурс среди команд дошкольных образовательных организаций по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма «Зеленый огонек» [2]. Целью данного смотра-конкурса является профилактика детского дорожно-транспортного травматизма и активизация

деятельности дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) по пропаганде безопасного поведения на улицах города и в транспортных средствах среди воспитанников и их родителей.

В ходе данного мероприятия обобщается и распространяется положительный передовой опыт, а также выявляются новые формы работы ДОО по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма; осуществляется взаимодействие органов образования, руководителей ДОО, государственных и общественных организаций с отделом ГИБДД и МВД России по г. Тольятти по предупреждению дорожно-транспортного травматизма.

Городской смотр-конкурс «Зеленый огонек» проводится по разным направлениям: «Безопасный город», «Азбука пешехода», «Лучший уголок безопасности», «Лучшая ДОО по работе с родителями по безопасности дорожного движения», «Лучшее учреждение по работе с педагогическим коллективом по безопасности дорожного движения», «LADный город». Каждый детский сад может показать свои достижения, новшества, творческие разработки, систематичность наглядно-информационного материала по той или иной номинации. Например, направление «LADный город» предполагает презентацию макета безопасного автомобиля города из лего-конструктора.

Большой отклик среди педагогов, детей и родителей нашего города имел фестиваль «АвтоФэст 2+», организованный автономной некоммерческой организацией дошкольного образования «Планета детства «Лада» (далее АНО ДО) [3]. Целью данного Фестиваля является привлечение внимания общественности, педагогов, родителей к теме автомобилестроения, повышение интереса детей дошкольного возраста к познавательной, исследовательской, изобретательской, творческой деятельности, робототехнике и конструированию. Важное значение данное мероприятие имело для популяризации научно-технического, художественного творчества, изобретательства и новаторства среди дошкольников в сфере автомобилестроения. В ходе проведения фестиваля «АвтоФэст 2+» активизировался интерес дошкольников к теме автомобилестроения, расширились представления о современных профессиях в сфере автомобилестроения, воспитывалось уважительное отношение к людям данных профессий. Проведение такого масштабного мероприятия позволило создать площадки для обмена опытом педагогов в сфере создания условий по ознакомлению детей с отраслью автомобилестроения; привлечь внимание предприятий, объектов индустрии, деловых центров, выставочных площадок к деятельности детских садов АНО ДО «Планета детства «Лада». Участие работников дошкольного образования в данном Фестивале способствовало повышению уровня их компетентности по реализации программ технической, творческой и технологической направленности.

В рамках данного Фестиваля проводились конкурсные мероприятия для детей дошкольного возраста (1,5–7 лет), родителей и педагогов по следующим номинациям: номинации для детей: «Собери автомобиль будущего» (для детей 3–7 лет); «Робомыши

– такси» (для детей 6–7 лет); «Праздничный автомобиль» (для детей 4–7 лет); «Автомульт» (для детей 5–7 лет). Номинации для детей и родителей: «Автоша» (для детей 1,5–3 лет и родителей); «Автомобили-помощники» (для детей 4–7 лет). Номинация для педагогов – «Автопрофессии».

Также хочется отметить, что 2020 год является юбилейным для Волжского автомобильного завода. Ровно 50 лет назад 19 апреля 1970 года с конвейера ВАЗа в г. Тольятти сошел первый автомобиль. В дошкольных образовательных учреждениях нашего города данное мероприятие не было оставлено без внимания. Педагоги, дети и их родители принимали активное участие в различных конкурсах (конкурс чтецов «Автомобили ВАЗ – высший класс», конкурс поделок «Первый автомобиль», презентации), проектной деятельности, викторинах, посвященных данному событию.

Таким образом, дошкольный возраст – важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, развиваются представления детей о человеке, обществе, культуре. Базовым этапом формирования у детей любви к Родине является накопление ими социального опыта жизни в своем городе, усвоение принятых в нем норм и правил поведения. В свою очередь, ознакомление дошкольников с Волжским автомобильным заводом следует считать одним из приоритетных направлений в рамках реализации регионального компонента по решению задач нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения. В ходе специально организованной деятельности педагогов с детьми в дошкольных образовательных учреждениях г. Тольятти осуществляется воспитание юного патриота: пробуждается любовь к родному городу, интерес к ее истории, достопримечательностям; формируются представления о Волжском автомобильном заводе, его значимости для автопрома нашей страны; воспитывается уважение к людям, чьи профессии связаны с автомобилестроением. Активное участие педагогов, родителей и детей в мероприятиях, проводимых в нашем городе, способствует популяризации темы автомобилестроения, формированию интереса к научно-техническому, художественному творчеству, изобретательству и новаторству среди дошкольников; воспитанию осознанного жителя автомобильного города России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загайнова О.Ю., Каспарова О.В., Федорова Т.С., Шнайдер Р.Е. Волжская земля – родина моя: методическое пособие по краеведению для дошкольников 4–7 лет. Тольятти: Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада», 2007. 248 с.
2. Положение о Фестивале научно-технического творчества для дошкольников «АвтоФэст 2+», 2019.
3. Положение о городском смотре-конкурсе среди команд дошкольных образовательных организаций по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма «Зеленый огонек», 2019.

MORAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE REGIONAL COMPONENT

© 2020

I.A. Ogurtsova, educator

Kindergarden № 207 «Edelweiss», Togliatti (Russia)

Keywords: morally patriotic education; local history; Volga Automobile Plant; city review-competition “Green light”; festival “Autofest 2+”; automotive theme in kindergarden.

Abstract. The article reveals the relevance of the issue of moral and patriotic education of children through the implementation of the regional component. Familiarization with the Volga Automobile Plant is considered as an integral part of the work on local history in kindergarden. Special attention is paid to the issue of the main directions of work on this topic in preschool educational institutions of the city of Togliatti.

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ 4–6 ЛЕТ

© 2020

О.Е. Полищук, воспитатель**Т.В. Салина**, воспитатель**Р.Р. Абдулина**, воспитатель**О.В. Борисова**, воспитатель*МБУ детский сад № 22 «Лучик», Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: средний дошкольный возраст; старший дошкольный возраст; эмпатия; социальные чувства; сочувствие; сопереживание; эмоциональная отзывчивость.

Аннотация. В статье проанализированы особенности развития эмпатии у детей 4–6 лет. Рассмотрены особенности и результаты экспериментальной работы по развитию эмпатии у детей 4–6 лет.

Гуманизация современного общества провозглашает необходим развитие личности, обладающей сочувствием и сопереживанием, воспринимающей эмоциональные проявления окружающих людей. Согласно ФГОС ДО развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания включено в содержание области «Социально-коммуникативное развитие», а способность учитывать интересы и чувства других, сопереживать их неудачам и радоваться успехам, адекватно проявлять свои чувства является одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования [1].

Формирование гармоничных межличностных отношений подрастающего поколения, умения управлять своими переживаниями находятся в центре внимания многочисленных современных психолого-педагогических исследований и методических разработок педагогов-практиков. Для становления гармоничной личности человека необходимо создание эмоционально-психологического комфорта и безопасности [2]. Это требует установления доброжелательных межличностных взаимоотношений в детском коллективе и удовлетворения потребности детей в общении со взрослым, развития нравственных качеств детей, позволяющих адекватно воспринимать эмоциональные проявления окружающих людей и давать себе отчет о характере собственных поступков. В то же время формирование у ребенка умения чувствовать и сопереживать другому человеку, понимать его и адекватно отзываться на его переживания, то есть того, что обозначается термином «эмпатия», достаточно сложная задача.

Понятие эмпатии характеризуется неоднозначной трактовкой. Ученые описывают дефиницией «эмпатия» социальную сензитивность, доброжелательность, чуткость, эмоциональную идентификацию, гуманные отношения, сопереживание, сочувствие.

Эмпатия определяется как «способность познавать внутренний мир другого человека через взаимодействие познавательных, эмоциональных и моторных компонентов. Эмпатия осуществляется через акты идентификации, интроекции и проекции» [3]. Эмпатия, с одной стороны, является основой альтруистического поведения человека, а с другой – она выступает в качестве эмоциональной формы познания.

Анализ работ ученых-психологов, посвященных проблеме эмпатии, позволяет выделить две группы исследований. Первая группа исследований рассматривает эмпатию в свете человеческих отношений. Дан-

ный подход прослеживается в работах Л.И. Божович, Т.Е. Конниковой, А.Д. Кошелевой, Ю.А. Менджерицкой, В.Н. Мясищев, К. Роджерса, Е.Ф. Субботского и др. Во второй группе исследований эмпатия изучается в аспекте нравственных и эстетических чувств. В данном направлении работают А.А. Бодалев, Т.П. Гаврилова, Г.И. Ефремова, Я.З. Неверович и др. [4].

В психологических работах отечественных ученых рассматриваются разнообразные аспекты проблемы эмпатии: природа и особенности эмпатии (С.Б. Борисенко, Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гиппенрейтер, Р.Б. Карамуратова, А.Г. Ковалев, Н.И. Сарджвеладзе); компоненты эмпатии (Е.Н. Васильева, В.П. Кузьмина, М.М. Муканов, Н.Н. Обозов, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон); взаимосвязь эмпатии и отдельных психических процессов и психологических особенностей (А.А. Бодалев, Л.П. Стрелкова, О.И. Цветкова, И.М. Юсупов).

Эмпатия развивается и изменяется на протяжении жизни человека под влиянием фактов социальной жизни человека и оказываемых на него воспитательных воздействий. Но особенно важно целенаправленное воздействие на развитие эмпатии в детские годы. По мнению А.В. Запорожца, Т.А. Репиной, эмпатические проявления свидетельствуют об эмоциональном развитии подрастающего поколения, в силу того что они есть проявления социальных эмоций [5].

Анализ онтогенеза эмпатии начинается с первых лет жизни ребенка и заключается в изучении феномена эмоционального заражения как варианта установления ребенком эмоционального контакта с другими людьми. Развитию эмпатии у дошкольников посвящено огромное количество работ. Авторы изучают эмпатическую культуру дошкольников (А.Н. Моисеева, О.Г. Тавстуха), возможности развития эмпатии посредством сюжетно-ролевой игры (Т.А. Березина, В.О. Голубков, Н.Ю. Комкина, С.В. Макарова), посредством сказки (Е.Ф. Баранова, Е.А. Кувалдина, В.Ю. Новоселова, В.А. Сатина), посредством театральной деятельности (Е.А. Никитина, Г.М. Никитин), через оптимизацию детско-родительских отношений (А.Я. Варга, Е.И. Захарова, В.В. Зеньковский, Н.М. Магомедханова); через организованное взаимодействие (Н.Г. Силинская, М.Н. Смирнова). Развитие эмпатии в период дошкольного детства основывается на том факте, что ребенок в этом возрасте становится субъектом эмоциональных отношений [6].

Развитие эмпатии у детей дошкольного возраста проходит ряд этапов. Во-первых, этап так называемой глобальной эмпатии. Она проявляется на первом году жизни. Ребенок еще не отделяет себя от других, эмоционально заражается от взрослого, реагирует на другого так, как если бы ситуация происходила с ним самим. Во-вторых, на втором году жизни у ребенка появляется эгоцентрическая эмпатия. Ребенок начинает отделять себя от другого, но эгоцентрически смешивает свое состояние и состояние другого. На третьем этапе в 2–3 года возникает эмпатия на чувства другого, она связана с пониманием, что другой человек испытывает чувства, отличные от чувств ребенка. Четвертый этап развития эмпатии – это эмпатия на жизненную ситуацию другого человека. Данный вид эмпатии возникает после 3-х лет, совершенствуется и развивается по мере взросления ребенка. Дошкольник воспринимает чувства окружающих как отражение ими общего отношения к ситуации, отходит от восприятия их как частных реакций. Дети начинают сочувствовать как чувствам другого человека, так и его жизненной ситуации, то есть начинают понимать причины возникновения тех или иных чувств [7].

Для детей 3–4 лет характерно умение понимать чувства другого человека по выражению лица. Младшие дошкольники способны проявлять приветливость и сочувствие, оказывать помощь, договариваться с другими и благодарить их, оценивать поступки. Дружба младших дошкольников заключается в том, что ребенок инициирует включение другого в совместную игру, ждет друга. В 4–5 лет у дошкольников возрастает интерес к сверстникам, к установлению контакта с ними, к участию в совместных играх. Дети более адекватно определяют чувства по мимике, жестам, интонациям другого человека. Дошкольник на основе освоения нравственных норм все больше становится способен к проявлениям отзывчивости, доброжелательности, заботы. Все большее значение для ребенка приобретают справедливость и честность. Для детей старшего дошкольного возраста все больше возрастает ценность дружбы со сверстником. Ребенок 5–7 лет становится способным активно проявлять сопереживание и сочувствие, возрастает уровень рефлексии [5]. Возрастающее стремление к взаимодействию с другими людьми в разных видах деятельности выступает основанием для «коллективных взаимоотношений, базирующихся на механизмах со- (сочувствия, сопереживания, содействия)» [8]. Одним из важнейших факторов развития эмпатии является сюжетно-ролевая игра, в которой дошкольники учатся понимать другого, учитывать его желания и настроения, разделять его чувства [9]. Эмпатия у дошкольника становится более действенной, проявляясь как желание помочь, посочувствовать, поделиться. Но эмпатия по отношению к другим детям очень сильно зависит от текущей ситуации и позиций детей. Ситуации соревнования, соперничества часто порождают негативные эмоции и проявления в адрес другого.

Анализ многочисленных исследований, посвященных структуре эмпатии, позволяет говорить о наличии трех компонентов изучаемого явления: когнитивном, эмоциональном и поведенческом. Содержанием когнитивного компонента является восприятие и понимание внутреннего мира, чувств и переживаний другого человека, которое проявляется в сочувствии. Эмоциональный компонент предполагает распознавание эмоциональных состояний другого человека. Способность

к установлению межличностного взаимодействия, стремление к оказанию действенной помощи есть суть поведенческого компонента, проявляющегося в стремлении к содействию [9].

Экспериментальное исследование проводилось в разновозрастной группе дошкольников детского сада № 22 «Лучик». В исследовании приняли участие 2 воспитателя и 22 ребенка 4–6 лет: 10 детей среднего и 12 детей старшего дошкольного возраста. Для исследования выделенных компонентов развития эмпатии применялись следующие психодиагностические процедуры: «Высказывание свободных суждений», «Изучение особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека», «Характер проявлений эмпатических реакций и поведения у детей», разработанные А.М. Щетининой [10].

Проведенное исследование показало, что к высокому уровню развития эмпатии могут быть отнесены 20 % средних дошкольников и 33 % старших дошкольников. Данные дети проявляли интерес к состоянию другого, легко его вербализовали, анализировали его причину, также они эмоционально реагировали на эмоциональное состояние другого, демонстрировали попытки оказания помощи. Для 40 % средних дошкольников и 42 % старших дошкольников характерен средний уровень развития эмпатии. Дети проявляют эгоцентрическую эмпатию, демонстрируют сочувствие и сопереживание часто для того, чтобы получить одобрение взрослого. Часть детей при назывании эмоциональных состояний другого используют помощь и наводящие вопросы взрослого. Дошкольники самостоятельно не раскрывают причину возникшего эмоционального состояния, описывают ситуацию после подсказки взрослого. Низкий уровень развития эмпатии диагностирован у 40 % средних дошкольников и 25 % старших дошкольников. Дети, отнесенные к низкому уровню развития эмпатии, не проявляют интереса к эмоциональному состоянию другого человека, слабо реагируют на их переживания и совершают эмпатийные действия лишь по побуждению взрослого. Дошкольники испытывают серьезные затруднения при описании состояния другого и определении его признаков. Количественные данные отображены на рисунке 1.

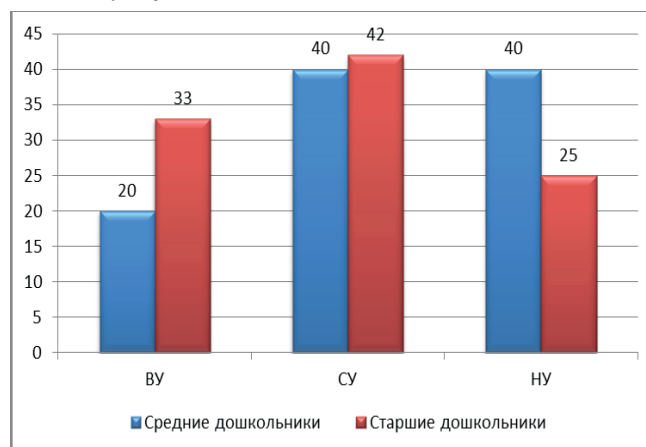


Рис. 1. Результаты диагностического исследования уровня развития эмпатии у детей 4–6 лет

Анализ результатов диагностического исследования позволяет в целом говорить о соответствии полученных результатов особенностям возрастного разви-

тия детей среднего и старшего дошкольного возраста. Но, тем не менее, проведение целенаправленной работы по развитию эмпатии у детей 4–6 лет позволит повысить ее уровень. Содержание формирующей работы предполагало развитие у дошкольников доброжелательности, отзывчивости, внимательности, заботливости, справедливости, сочувствия, сопереживания и сорадования другим детям.

Развивающая предметно-пространственная среда группы была обогащена материалами, содержащими информацию об эмоциональных состояниях человека. В группе были размещены иллюстрации, отражающие различные эмоции, литературные произведения. Также был создан «Уголок примирения», актуализирован «Уголок уединения».

Этапы работы с детьми выстраивались в соответствии с компонентами эмпатии. Во-первых, была проведена работа по обогащению знаний детей об эмоциональных состояниях других людей. На этом этапе использовались чтение сказки «Спящая красавица» (Ш. Перро), беседа по прочитанному произведению, игры «Эмоциональное лото», «Эмоциональная пиктограмма», «Разрезные картинки», «Назови эмоцию». Во-вторых, осуществлялось развитие у детей способности понимать эмоциональное состояние сверстников. Для достижения целей данного этапа детям была прочтена сказка «Хаврошечка», проведены игры «Эмоции», «Посмотри и определи», «Почему ты печален?», «Два зеркала», изобразительная деятельность на темы «Мое настроение», «Доброе животное». В-третьих, развитие у детей приемов проявлений доброжелательности, отзывчивости, внимательности, заботливости, сопереживания. Использовались игры «Порадуемся вместе», «Передай улыбку», «Хорошо, что есть друзья», «Поиграем в театр», «Поводыри», «Краски», чтение литературного произведения «Цветик-семицветик» (В. Катаев) с последующим обсуждением.

Повторная диагностика показала повышение уровня развития эмпатии у детей 4–5 лет. Количество детей среднего дошкольного возраста с высоким уровнем эмпатии увеличилось вдвое, старшего дошкольного возраста – достигло 50 %. Средний уровень развития эмпатии выявлен у 40 % средних дошкольников и 50 % старших дошкольников. Лишь у 20 % детей среднего дошкольного возраста развитие эмпатии осталось на низком уровне. Количественные данные отражены на рисунке 2.

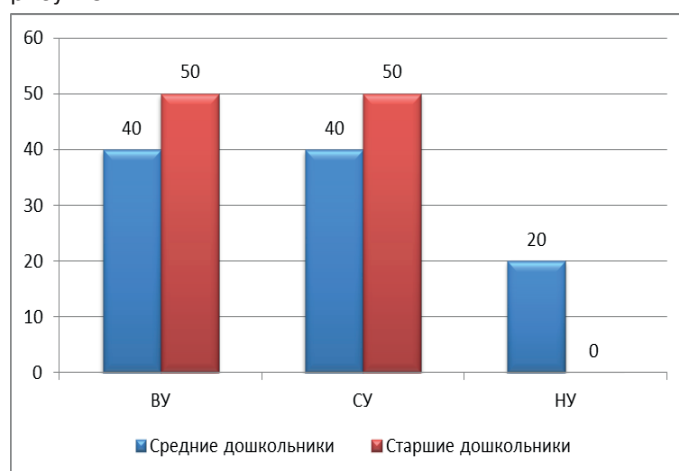


Рис. 2. Уровень развития эмпатии у детей 4–6 лет после формирующей работы

Таким образом, эмпатия – это умение сочувствовать и сопереживать другому человеку, понимать его и адекватно отзываться на его переживания, оказывать помощь и поддержку. В период дошкольного возраста ребенок становится субъектом эмоциональных отношений, поэтому развитие эмпатии становится особенно актуальным именно в этот возрастной период. Эмпатия детей среднего дошкольного возраста проявляется в интересе к сверстнику, стремлении контактировать с ним, участвовать в совместной деятельности. Дети определяют чувства по мимике, жестам, интонациям другого человека, демонстрируют проявления отзывчивости, доброжелательности, заботы. Эмпатия детей старшего дошкольного возраста усложняется и совершенствуется. Ребенок становится способным активно проявлять сопереживание и сочувствие, понимать глубину причин возникновения того или иного эмоционального состояния, понимать другого, учитывать его желания и настроения, разделять его чувства.

Развитие эмпатии у дошкольников происходит в совместной деятельности детей, в сюжетно-ролевой игре. Для повышения уровня развития эмпатии дошкольников целесообразно использовать изобразительную деятельность, чтение художественной литературы, совместные игры и упражнения. Проведенное исследование показывает возможность развития эмпатии у дошкольников в разновозрастной группе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М., 2013.
2. Непрокина И.В., Болотникова О.П., Ошкина А.А. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учебное пособие. Тольятти: Тольяттинский государственный университет. 2012. 91 с.
3. Никитина Е.А., Никитин Г.М. Развитие эмпатии посредством театральной деятельности у младших дошкольников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 5. С. 89–91.
4. Шнайдер М.И. Эмпатия как форма отражения другого человека // Гуманизация образования. 2016. № 2. С. 60–65.
5. Тавстуха О.Г., Моисеева А.Н. Содержание и структура эмпатической культуры дошкольника // Мир науки. 2018. № 2.
6. Бреслав Г.М. Проблемы эмоциональной регуляции общения у дошкольников // Вопросы психологии. 2011. № 3. С. 10.
7. Кондрашова Н.В., Турбаева А.А. Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок // Концепт. 2014. № 3. С. 1–5.
8. Иган Д. Базисная эмпатия как коммуникативный навык // Журнал практической психологии и психоанализа. 2001. № 1. С. 14–22.
9. Янковская В.М., Ахтырская Ю.В., Кернер О.А. Практические аспекты изучения эмоциональной эмпатии старших дошкольников // Дошкольная педагогика. 2019. № 1 (146). С. 54–57.
10. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. 88 с.

EMPATHY DEVELOPMENT IN CHILDREN 4–6 YEARS

© 2020

O.E. Polishchuk, educator

T.V. Salina, educator

R.R. Abdulina, educator

O.V. Borisova, educator

Kindergarten 22 “Luchik”, Tolyatti (Russia)

Keywords: middle preschool age; senior preschool age; empathy; social feelings; sympathy; empathy; emotional responsiveness.

Abstract. The article analyzes the features of the development of empathy in children 4–6 years old. The features and results of experimental work on the development of empathy in children 4–6 years old are considered.

УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ

© 2020

В.С. Пономарева, старший воспитатель*Н.К. Ряхимова*, воспитатель*МАОУ детский сад №120 «Сказочный», Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: средний дошкольный возраст; нравственно-патриотическое воспитание; ценностное отношение; представления о малой родине.

Аннотация. В статье проанализированы особенности формирования у детей 4–5 лет представлений о малой родине. Рассмотрены особенности и результаты экспериментальной работы по формированию у детей 4–5 лет представлений о малой родине.

Возрастающие требования и обновление системы дошкольного образования необходимо предполагают обращение внимания педагогов и родителей к проблеме формирования у подрастающего поколения основ патриотизма, ценностного отношения к родному краю, городу. Ценностное отношение к малой родине является неотъемлемой и значимой частью аксиологического опыта личности человека в целом. В соответствии с ФГОС ДО «формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа» входит в содержание области «Познавательное развитие», а «формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье» – в содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» [1]. Исходя из этого, можно сказать, что формирование представлений о родном крае, ценностного отношения к нему есть важный компонент дошкольного образования.

Дошкольный возраст является периодом активного становления основ личности развивающегося человека, что позволяет интенсивно развивать у детей высшие нравственные чувства, одним из которых является ценностное отношение к родному краю, городу. К тому же данное направление работы открывает широкие возможности для психического развития дошкольника в целом. Краеведческая работа создает условия для формирования у детей дошкольного возраста сложной системы знаний о взаимосвязях между человеком и природой, об историческом развитии и судьбах родного края, о себе и своей социальной роли, о своей семье, своей принадлежности к определенной нации и роду. А также развиваются речь, память, мышление, воображение, самостоятельность, творчество, инициативность, формируются такие качества, как доброжелательность, чуткость. Дети приобретают навыки сотрудничества в процессе общения друг с другом, учатся самоорганизации, взаимопомощи [2]. Основы патриотизма и гражданственности формируются у дошкольников на основе того опыта, который дети приобретают, проживая на своей малой родине, усваивая установленные в обществе нормы и правила поведения. Большое значение для патриотического воспитания имеет наличие у детей интереса и ценностного отношения к истории и культуре родного края и страны. То есть путь к чувству патриотизма, любви к Отчизне лежит через постепенные шаги: любовь к родному краю и городу, отчужденности, к детскому саду.

Анализ исследований, раскрывающих специфику и суть нравственно-патриотического воспитания дошкольников, показывает, что российская педагогика давно занимается изучением данной проблемы. Аспекты нравствен-

но-патриотического воспитания раскрываются в трудах Е.Б. Алтабаевой, В.Г. Белинского, М.И. Богомоловой, И.Ф. Виноградовой, Е.Н. Водовозов, Н.А. Добролюбова, Р.И. Жуковской, С.А. Козловой, А.С. Макаренко, Э.К. Сусликовой, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского и др. Исследователи обращаются к изучению различных направлений ознакомления детей с малой родиной, описывают методы и приемы работы с детьми дошкольного возраста. Авторы изучают особенности формирования у дошкольников представлений о малой родине в продуктивной деятельности (И.П. Новиченкова, 2014), в сюжетно-дидактической игре (Н.В. Куш, А.В. Мельничук, А.В. Шутепова, 2016; З.Т. Бирюкова, С.О. Грунина, 2019), в процессе экскурсий (А.Н. Пелихова, С.С. Тарасенко, 2016), посредством познавательно-исследовательского проекта (М.В. Рыскова, С.М. Модина, 2016; Е.В. Вахрушина, 2017; В.В. Афанасьева, В.И. Мишанина, 2017), виртуальных экскурсий (З.Т. Бирюкова, 2019) и пр.

Исследователи нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста отмечают, что перед ним стоят следующие задачи: формирование гражданской позиции, нравственных качеств личности и патриотических чувств; воспитание любви и привязанности к своей семье, родному дому, краю; воспитание любви и уважения к народу, его обычаям, традициям; формирование основ экологической культуры, гуманного отношения ко всему живому; формирование художественного вкуса, развитие творческих способностей; воспитание чувства уважения к профессиям и труду взрослых [3]. Ожидаемым результатом нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста является наличие знаний об истории возникновения города, его достопримечательностях, природных богатствах, социально-экономической значимости, символике родного края; возникновение стойкого интереса к прошлому, настоящему и будущему родного города, чувства ответственности, гордости, любви и патриотизма; привлечение семьи к патриотическому воспитанию детей [4].

Несмотря на пристальный интерес исследователей, изучение проблемы формирования представлений о малой родине не теряет своей актуальности, так как каждое региональное поселение отличается своими особенностями культуры и традиций, своим неповторимым ходом исторического развития, своим набором постоянно обновляющихся достопримечательностей [5]. Е.Ю. Александрова, Н. Мельникова подчеркивают, что очень важно строить процесс ознакомления дошкольников с родным краем, выделив все лучшее и значимое в их истории, раскрыв сложность и неоднозначность происходящего [6].

Ознакомление детей дошкольного возраста с малой родиной является одним из направлений нравственно-патриотического воспитания дошкольников и происходит через активную предметно-наглядную деятельность по познанию окружающего ребенка мира, который включает семью ребенка, родной дом и улицу, на которой он стоит, парк, лес и пр. При оценке представлений детей дошкольного возраста о малой родине важно учитывать разные компоненты. Знаниевый компонент включает знание названия населенного пункта, в котором живет ребенок, его достопримечательностей, символов, представления о жизни, творчестве людей, населяющих малую родину, о природе и истории родного края. Любовь к малой родине, интерес к происходящим событиям, восхищение достижениями, природой составляют содержание эмоционального компонента. Конативный компонент представлен поступками и действиями детей относительно других людей, общественного имущества, их участием в общественно-значимых мероприятиях. Мотивационный компонент предполагает проявление интереса детей к малой родине, к ее прошлому и настоящему, стремление к патриотической деятельности [7].

У детей 4–5 лет патриотизм проявляется в виде потребности совершать добрые дела, помогать людям и животным, испытывать сострадание, иметь «чувство собственного достоинства и осознание себя частью окружающего мира» [8]. Педагоги-практики отмечают, что возрастные особенности детей 4–5 лет позволяют им рассказывать о своей семье, ее традициях, о родном городе, о природе, активно участвовать в групповых и общесадовских мероприятиях, демонстрировать желание стать представителем определенной профессии, с интересом наблюдать за миром животных и растений, бережно относиться к ним [4].

Для определения уровня сформированности у детей 4–5 лет представлений о малой родине используются беседы с детьми и родителями, анкетирование воспитателей, наблюдения за деятельностью детей, игровые и творческие задания. Анализ и обобщение результатов позволяют говорить о том, что более половины детей 4–5 лет обладают общими представлениями об истории, культуре и природе малой родины, о занятиях и традициях населяющих ее людей. Но у большинства средних дошкольников эти представления носят разрозненный и схематичный характер, дети проявляют заинтересованность к тем или иным аспектам прошлого и настоящего малой родины, но путают или забывают информацию. Количественные данные отражены на рисунке 1.

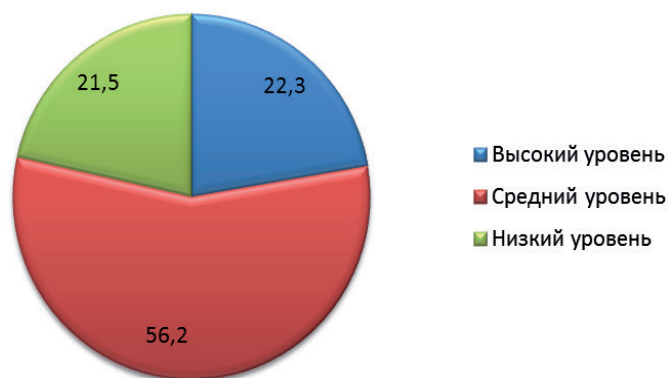


Рис. 1. Уровень сформированности у детей 4–5 лет представлений о малой родине

Полученные результаты указывают на необходимость проведения целенаправленной организованной работы по формированию у средних дошкольников представлений о малой родине. При осуществлении работы по формированию у детей 4–5 лет представлений о малой родине важно учитывать несколько моментов. Во-первых, строить работу в соответствии с принципом постепенного усложнения материала, то есть начинать с объектов, которые ребенку лично знакомы, близки и значимы, а затем переходить к более общим культурно-историческим фактам. Во-вторых, создать условия для того, чтобы исторические факты, события, места приобретали для ребенка личностное значение. Достижение этого возможно через активное приобщение дошкольника к социальной действительности. В-третьих, выстраивать последовательную связь и временную преемственность культурного наследия через развитие музейной педагогики. В-четвертых, предоставить дошкольникам возможность выбирать предпочитаемый ими вид деятельности, в котором будет происходить приобщение к истории и культуре родного края, познание его достопримечательностей. Использование игровой, продуктивной, изобразительной и других видов деятельности позволит соблюсти принципы деятельности подхода. В-пятых, реализовать активное приобщение ребенка к культурным традициям города через погружение в атмосферу городских праздников, знакомство с жителями. В-шестых, отбираемые для ознакомления с достопримечательностями родного города методы должны повышать познавательную и эмоциональную активность детей 4–5 лет. В-седьмых, обогащать развивающую предметно-пространственную среду дошкольной образовательной организации краеведческим материалом, отражающим историю родного края и происхождение тех или иных достопримечательностей. Это могут быть музейные уголки, предметы быта, литературные и музыкальные произведения и пр. В-восьмых, важно организовать работу не только с детьми, но и с семьями воспитанников. Это обеспечит преемственность поколений, даст новый источник поступления знаний и возможность закрепления материала. В-девятых, учитывать в процессе работы индивидуально-психологические особенности и уровень развития детей, создать условия для самореализации каждого дошкольника [8].

Формирование у детей 4–5 лет представлений о малой родине может реализовываться посредством множества разнообразных форм работы. Это могут быть наблюдения, прогулки, экскурсии, игра, беседа, рассказ, чтение художественных произведений и сказок, рассматривание иллюстраций, репродукций, видеофильмов, разучивание стихов, песен, пословиц, рисование, аппликация, лепка и пр. Информация о малой родине должна вызывать у дошкольников позитивные эмоции, а также стимулировать активную деятельность: нарисовать, рассказать и пр.

Разработка содержания работы со средними дошкольниками происходит на основе разработок педагогов г.о. Тольятти С.Е. Анфисовой, Е.В. Бабич, О.В. Горбачевой, Н.А. Данилиной, О.В. Дыбиной, Н.Г. Кибановой, Т.И. Киреевой, Н.А. Клеминой, А.Ю. Козловой, Е.А. Мокриевой, А.А. Ошкиной, О.С. Рогачевой, Е.А. Сидякиной, В.А. Становой и др. и имеющегося опыта работы в данном направлении детского сада № 120 «Сказочный».

Прогулки и экскурсии по родному городу являются одним из основных форм работы с дошкольниками. Начинаются они с путешествий по близлежащей территории, где дети осматривают здание детского сада, игровые площадки, зеленые насаждения, узнают о сотрудниках дошкольной образовательной организации, создающих и поддерживающих окружающее пространство.

В процессе работы с детьми используются разнообразные дидактические игры, основанные на краеведческом материале: «Узнай и назови», «Найди такую же», «Что перепутал художник», «Заколдованный город», «Собери целое из частей», «Волшебный микрофон», «В прошлое предметов», «Узнай по описанию», «Мой город», «Профессии моих родителей» и др.

Для вовлечения в процесс формирования у детей 4–5 лет представлений о малой родине родителей воспитанников активно используются творческие домашние задания «Герб моей семьи», «Семейный фотоальбом», «Семейная экскурсия» и пр. Результаты совместной деятельности детей и родителей, рисунки и поделки служат материалом для организации регулярных выставок в группе дошкольной образовательной организации.

Результаты выходной диагностики доказывают эффективность проведенной работы, динамика изменения уровня сформированности у детей 4–5 лет представлений о малой родине представлена на рисунке 2.

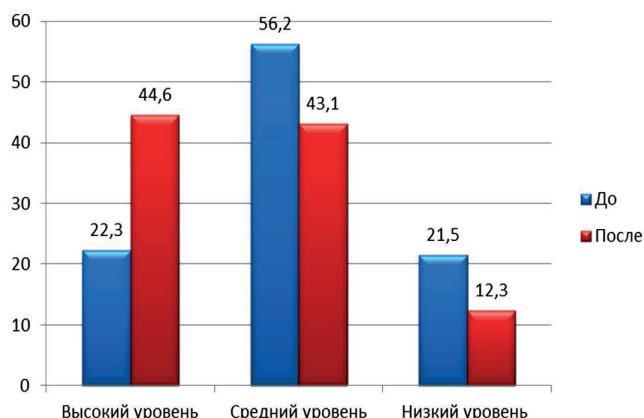


Рис. 2. Сравнение результатов диагностики уровня сформированности у детей 4–5 лет представлений о малой родине

Сопоставление показывает, что количество детей 4–5 лет с высоким уровнем сформированности представлений о малой родине возросло вдвое, количество детей с низким и средним уровнем снизилось.

Таким образом, формирование у дошкольников представлений о малой родине следует начинать как можно раньше, учитывая возрастные и индивидуально-психологические особенности детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». М., 2013.
2. Барыкова Л.П. Поликультурное воспитание дошкольников средствами музейной педагогики // Педагогическое образование на Алтае. 2016. № 1. С. 167–174.
3. Комратова Н.Г., Грибова Л.Ф. Патриотическое воспитание детей 4–7 лет. М.: Сфера, 2007. 224 с.
4. Рожкова С.Н. Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: методическая разработка // Социальная сеть работников образования. URL : nsportal.ru (дата обращения: 12.02.2020).
5. Захарчук А.Л. Методические особенности формирования представлений о малой родине у старших дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. № 2 (02). С. 25–27.
6. Система патриотического воспитания в ДОУ: планирование, педагогические проекты и разработки тематических занятий и сценарии мероприятий / Е.Ю. Александрова и др. Волгоград: Учитель, 2007. 203 с.
7. Бородина Е.Н. Модель нравственно-патриотического развития детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL : <http://www.science-education.ru/123-20011> (дата обращения: 12.04.2020).
8. Новиченкова И.П. Формирование представлений о достопримечательностях родного города у детей 4–5 лет посредством продуктивной деятельности // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». 2014. № 1. С. 390–397.

FORMATION IN CHILDREN OF 4–5 YEARS OF REPRESENTATIONS ABOUT THE SMALL HOMELAND

© 2020

V.S. Ponomareva, senior educator

N.K. Ryakhimova, educator

Kindergarten 120 "Fairytale", Tolyatti (Russia)

Keywords: middle preschool age; moral and patriotic education; value relation; ideas about a small homeland.

Abstract. The article analyzes the features of the formation of ideas about a small homeland in children 4–5 years old. The features and results of experimental work on the formation of ideas about a small homeland in children 4–5 years old are considered.

УДК 373.21

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ В ЛЕТНИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ ПЕРИОД

© 2020

О.Н. Страмнова, специалист по дошкольному воспитанию
Т.А. Грязнова, заведующий детским садом № 124 «Мотылек»
АНО ДО «Планета детства «Лада», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: дошкольник; летний оздоровительный период; физическое воспитание; структурно-функциональная модель; индивидуальное здоровье; общественное здоровье.

Аннотация. В данной статье рассматривается один из вариантов системного подхода к организации физического воспитания дошкольников в летний оздоровительный период в детском саду, интегрирующий классические традиции физического воспитания и новые современные средства реализации.

Летний период – короткий по времени, но огромный по значимости для здоровья каждого ребенка-дошкольника. Он оказывает существенное влияние на укрепление детского организма, повышение его сопротивляемости заболеваниям, развитие эмоциональной сферы. Известно, что в летний оздоровительный период увеличивается время пребывания детей на свежем воздухе, расширяются возможности для всех видов закаляющих процедур и пространство для двигательной деятельности в различных ее формах. Поэтому очень важно максимально использовать все доступные летние природные и иные ресурсы во благо ребенку. Как же наиболее целесообразно решить эту задачу.

До настоящего времени в теории и практике разработано и внедрено достаточно способов и средств физического воспитания дошкольников: сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика, самомассаж, дыхательные упражнения, процедуры в водной среде (бассейне), стрейчинг, подвижные и спортивные игры и др. Проблеме организации летнего оздоровительного периода уделяют внимание педагоги современности (М.И. Ананьева [1], О.В. Бережнова [2], А.А. Котянова [3], А.А. Ошкина [4; 5], Н.А. Платошина [6], Е.П. Прописнова [7], А.О. Тимофеев [8], Л.Л. Тимофеева [9]).

Однако последние статистические данные убедительно показывают, что тенденции к ухудшению здоровья и физического развития детей продолжают сохраняться. Двигательная активность перестает быть потребностью у ребенка-дошкольника, а малоподвижный образ жизни становится нормой для многих семей.

В связи с этим одним из направлений государственной политики стало создание нормативной базы в отношении формирования здоровья как подрастающего поколения, так и в целом граждан страны. Соответствующие задачи находят отражение в содержании федерального государственного образовательного стандарта всех ступеней образования. А национальный проект «Демография» и его

федеральные проекты являются беспрецедентными в новой российской истории, выступая проявлением политики формирования и сохранения человеческого капитала.

Для реализации выше обозначенных приоритетов государственной политики, стратегических направлений развития системы дошкольного образования в детском саду целесообразно создать систему физического воспитания детей дошкольного возраста в летний оздоровительный период на основе предлагаемой структурно-функциональной модели (рис. 1).

Важно отметить, что представленная модель носит интегративный характер, соединяя классические методики (Д.В. Хухлаева, А.В. Кенеман, Э.Я. Степаненкова) всех составляющих физического воспитания и современные средства ее реализации с учетом особенностей и интересов современного ребенка (А.А. Ошкина, С. Плахотников, М. Вайнапель). Такой подход можно условно назвать «новой классикой».

Так, например, определение целевого и оценочно-результативного компонентов модели носит двухчастный формат. Очень важно, с одной стороны, сформировать у ребенка мотивационно-ценностное отношение к своему здоровью, индивидуальный опыт двигательной деятельности. С другой стороны – реализовать социальный запрос общества на здорового, физически развитого ребенка. Таким образом, такую систему физического воспитания можно рассматривать как условие формирования и индивидуального, и общественного здоровья подрастающего поколения (как и призывает Федеральный проект «Укрепление общественного здоровья»).

Бесспорно, необходимо ответственно отнестись к определению принципов и подходов, на основе которых будет осуществляться деятельность по физическому воспитанию детей в летний период. Предлагаемые две группы принципов позволят сделать процесс физического воспитания летом наиболее эффективным (табл. 1).

Таблица 1. Принципы и подходы, используемые при организации физического воспитания дошкольников летом

Классические принципы	Современные принципы	Подходы
• осознанности • активности • систематичности • последовательности • повторения • наглядности • доступности • индивидуализации • непрерывности • цикличности • возрастной адекватности • всестороннего и гармонического развития личности • оздоровительной направленности	• свободы выбора • альтернативности • вариативности • целостности	• кинезиологический (элементы) • индивидуально-дифференцированный • деятельностный • личностно-ориентированный • развивающего обучения



Рис. 1. Структурно-функциональная модель «Организация системы физического воспитания в летний оздоровительный период»

Среди принципов и подходов, используемых при организации физического воспитания дошкольников летом, хотелось бы остановиться более детально на трех.

Индивидуально-дифференцированный подход – когда на основе диагностических данных осуществляется поддержка, совершенствование и обогащение двигательного опыта ребенка, причем в ряде форм образовательной деятельности – с непосредственным участием семьи. Например, двигательные маршруты, расположенные по всей территории детского сада с вариантами выполнения различных упражнений.

Кинезиологический подход – с помощью определенных двигательных комплексов у ребенка осуществляется одновременно развитие высших психических функций. В связи с этим на территории детского сада целесообразно организовать кинезиологические маршруты и разместить кинезиологические тренажеры.

Принцип всестороннего развития личности предполагает освоение различных образовательных областей посредством движения. Это – различные двигательные лаборатории, бумажные картонные гоночные треки, интерактивные игры, музыкально-оздоровительные игры и т.п.

Рассматривая условия организации образовательной среды, способствующей благоприятному физическому развитию, сохранению здоровья и мотивационной готовности дошкольников к двигательной деятельности и ведению здорового образа жизни, особо важно сформировать качественный кадровый состав детского сада. Основопологающими характеристиками в этом вопросе является стабильность работающего педагогического коллектива, наличие педагогов-стажистов, владеющих как методикой физического воспитания дошкольников, так и современными методами и средствами; осуществление инновационной деятельности по данному направлению. При этом немаловажным аспектом является не только активное использование различных форм методической работы с педагогами по вопросу физического воспитания и развития детей дошкольного возраста, но и то, что здоровый образ жизни должен стать нормой для большинства членов педагогического коллектива [4].

Следующим важным условием для эффективного физического воспитания дошкольников летом выступает современная развивающая предметно-пространственная среда детского сада, условно состоящая из модулей в соответствии с тремя классическими средствами физического воспитания.

1 модуль – В детский сад за спортом (физические упражнения). Это могут быть спортивные мини-стадионы с современным оборудованием, которые позволяют развивать основные виды движения у дошкольников, тренировать умения играть в современные спортивные игры (лакросс, флорбол, гандбол и др.). Размещенные на участках групп – мини-центры спорта (крокет, боулинг, скипинг), которые способствуют формированию актуальных ныне сложно координированных движений у детей с учетом возраста.

2 модуль – В детский сад за природой (закаливающие мероприятия). Это размещенные на территории детского сада условия для разных видов закаливающих процедур (летний бассейн и пляж, «водный коридор» (для водного закаливания), фитоогород, дорожки Кнейпа на участках, библиотека под открытым небом и др.).

3 модуль – В детский сад за движением – предполагает дополнительный нетрадиционный материал и оборудование, которые используются для решения задач разных образовательных областей.

При этом организация развивающей предметно-пространственной среды предполагает ее реконструирование в вертикальной и горизонтальной плоскости: «стены красивой осанки», вертикальные тренажеры для вытяжения позвоночника, горизонтальные тренажеры для развития скоростно-силовых качеств и разных видов координации будут, несомненно, пользоваться большим успехом у детей разных возрастных групп.

Во многом эффективность деятельности детского сада обусловлена научно-методическим сопровождением, которое должно осуществляться системно, последовательно и направляться на поиск современных практик сохранения и укрепления физического здоровья воспитанников в условиях лета.

Психолого-педагогические условия – еще одна важная составляющая модели организации физического воспитания и среди них – взаимодействие с семьей. Родители – поддержка коллектива детского сада во всех инновациях, партнеры в образовании и развитии своего ребенка. Практика показывает, что в работе с семьями важно уделять внимание не только традиционным и нетрадиционным формам взаимодействия, но и формам получения обратной связи. Это позволяет выявить:

- уровень компетентности родителей в вопросах физического воспитания и становления здорового образа жизни;
- отношение к мероприятиям, проводимым в детском саду по данной теме, и их результативность;
- пересмотр и корректировку поставленных задач с учетом запроса семей воспитанников.

Эффективны в этом направлении следующие формы обратной связи:

- *родительская почта или почта доверия* (данная форма предлагает возможность родителям задать вопрос как по теме становления ценностей здорового образа жизни, так и по другой интересующей теме, находясь на территории детского сада);
- *интернет-опросы* (данная форма позволяет в любое удобное для родителя время ответить на организованные опросы в группе детского сада или в социальной сети);
- *«видео-вопрос»* (вариант видео-журнала, когда вопросы объединяются по определенной тематике, собираются в единый ролик, в котором также размещаются видео-ответы специалистов);
- *«стикер-Wall»* (на бумажных стикерах родители дают ответы на определенный вопрос и помещают их на специальное полотно) и др.

Используемые формы способствуют повышению качества взаимодействия детского сада с семьей в вопросах физического воспитания детей в летний период.

Рассматривая специфику содержательно-процессуального компонента модели, необходимо отметить, что ядром физического воспитания в летний период является ежедневный двигательный режим. При этом следует еще раз обозначить следующие важные с точки зрения современных требований образования аспекты: — использование интегративного подхода к решению задач 5 образовательных областей, реализуемого как по задачам и содержанию психолого-педагогической

работы, так и по средствам (формам) организации и оптимизации образовательного процесса;

— ребенок выступает активным субъектом образовательного процесса в вопросе развития собственных движений на основе имеющихся интересов и возможностей;

— при этом главным в конструировании двигательного режима является организация совместной и самостоятельной деятельности в формах, интересных для современного ребенка. Так, подбирая новые для дошкольного образования спортивные игры, необходимо поддерживать мотивацию детей и отбирать виды спорта, направленные на социализацию ребенка под настоящую действительность. Например, в настоящее время среди взрослых в тренде боулинг, гольф, крокет. Поэтому технология обучения этим играм будет, безусловно, принята дошкольниками и увлечет их в процесс освоения нового двигательного опыта.

Применяя системный подход в организации физического воспитания дошкольников в детском саду в условиях лета, сочетая классическую методику физического воспитания и новые современные способы и средства ее реализации, учитывая субъектную позицию ребенка в этом процессе, можно в разы повысить мотивацию дошкольника к занятиям физической культурой и ведению здорового образа жизни, его двигательную активность и, конечно, обеспечить укрепление здоровья в такой короткий, но мощный по своему воздействию сезонный период.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьева М.И., Исмаилова Е.М., Гусейнова З.Д. Кластерный подход в организации работы по физическому развитию дошкольников в летний оздоровительный период // Инновационная наука. 2020. № 1. С. 75–77.
2. Бережнова О.В. Особенности организации летнего оздоровительного периода в детском саду // Детский сад: теория и практика. 2016. № 5. С. 6–15.
3. Котьянова А.А. Роль летнего оздоровительного периода в детском саду // Здоровье и образование как актуальная проблема современного общества: сборник статей международной научно-практической конференции. Оренбург, 2016. С. 282–285.
4. Ошкина А.А. Динамика в готовности воспитателей дошкольных образовательных организаций к формированию основ здорового образа жизни у детей // Карельский научный журнал. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 46–50.
5. Деркунская В.А., Ошкина А.А. Игровая образовательная деятельность дошкольников: учебно-методическое пособие. М., 2013. 363 с.
6. Платошина Н.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста в летний оздоровительный период // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2018. № 3 (15). С. 40–44.
7. Прописнова Е.П., Привалова С.В., Коровкина В.И., Чернявская М.В. Организация летне-оздоровительного периода в дошкольном учреждении // Физическое воспитание и спортивная тренировка. 2016. № 4 (18). С. 144–150.
8. Тимофеев А.О. Организация двигательной активности детей 6–7 лет в летний каникулярный период // Актуальные вопросы современной науки: сборник статей по материалам XIX международной научно-практической конференции. Уфа, 2019. С. 87–92.
9. Тимофеева Л.Л., Деркунская В.А., Корнеечева Е.Е., Грачева Н.И. Планирование оздоровительной деятельности и оздоровления в ДОО в летний период: методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2014. 224 с.

TO THE QUESTION OF THE ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE KINDERGARTEN IN THE SUMMER HEALTH PERIOD

© 2020

O.N. Stramnova, specialist in preschool education

T.A. Gryaznova, head of kindergarten 124 “Moth”

Planet of childhood” Lada “, Tolyatti (Russia)

Keywords: systematic approach; physical education; structural-functional model; individual health; public health.

Abstract. This article discusses one of the options for a systematic approach to organizing the physical education of preschool children in the summer health season in kindergarten, integrating the classical traditions of physical education and new modern means of implementation.

УДК 37.015.3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ С АМБЛИОПИЕЙ И КОСОГЛАЗИЕМ

© 2020

Ю.А. Уржумова, студент

Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: сенсорно-перцептивные действия; дети с амблиопией и косоглазием; психолого-педагогические условия; способы обследования; диагностика уровня развития сенсорно-перцептивных действий; исследование сформированности сенсорно-перцептивных действий.

Аннотация. Одной из основных задач познавательного развития детей дошкольного возраста с амблиопией и косоглазием является формирование у ребенка богатого сенсорно-перцептивного опыта. Это связано с освоением ребенком сенсорно-перцептивных действий и способностью самостоятельно реализовывать их в процессе решения сенсорно-перцептивных задач.

В статье представлены теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Автор на основе проведенного теоретического исследования уточнила определение понятия «сенсорно-перцептивные действия»; рассмотрела специфические особенности в развитии сенсорно-перцептивных действий у детей 4–5 лет с амблиопией и косоглазием.

В статье представлена характеристика проведенного диагностического исследования уровней сформированности сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием; представлены разработка и реализация психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей данной категории и показана динамика их изменений после реализации условий.

Зрение является ведущим анализатором человека. К сожалению, в современном обществе наблюдается тенденция к увеличению детей с нарушением зрения, в частности с амблиопией и косоглазием. Наибольшую часть коррекционных групп составляют дети с данным нарушением. Амблиопия и косоглазие затрудняют получение детьми чувственного опыта, что в свою очередь приводит к искажению представлений об окружающем мире. Известно, что эти нарушения зрения мешают процессу социализации и требуют коррекционно-педагогической работы. Развитие сенсорно-перцептивных действий в условиях дошкольной организации у данной категории детей позволит преодолеть ребенку с амблиопией и косоглазием трудности, возникающие вследствие зрительного дефекта и повысить шансы на успешную социализацию в обществе. Для этого необходимо создавать соответствующие психолого-педагогические условия.

Важно отметить, что у детей 4–5 лет сформирована «почва» для развития сенсорно-перцептивных действий [1, с. 48]. Выбор детей данного возраста обусловлен их готовностью к сознательному обследованию предметов, к оречевлению своих сенсорно-перцептивных действий, сформированностью способности слушать словесные пояснения и выполнять инструкцию и задания по образцу, сформированностью умения осуществлять контроль за движениями рук и производить ими точные движения.

В свете этого представляется необходимым, прежде всего, опираться на труды Л.С. Выготского [2]: теорию компенсации дефекта и теорию о сложной структуре дефекта.

При определении общих и специфических закономерностей развития детей с нарушением зрения мы обратились к исследованиям ряда ученых. В исследованиях Т.В. Жуковой [3], А.Г. Литвак [4], Л.И. Плаксиной [5] выделены специфические особенности детей с амблиопией и косоглазием, которые влияют на развитие сенсорно-перцептивных действий. Ученые связывают их с особенностями зрительного и осязательного восприятия, двигательной сферы и мелкой моторики, формированием представлений о своих перцептивных возможностях, накоплением сенсорно-перцептивного опыта.

Выделим также значимость исследования С.В. Маланова, в котором подчеркивается прямая связь развития сенсорно-перцептивных действий и степени их оречевления [6].

В свете вышесказанного можно констатировать, что в дошкольном образовании существует проблема разработки психолого-педагогических условий развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Вместе с тем возможности и особенности организации таких условий изучены недостаточно.

В связи с этим была определена цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

Экспериментальной базой исследования стал детский сад № 173 «Василек» АНО ДО «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти.

Анализ теоретических исследований по проблеме показал следующее.

В задачах программы Л.И. Плаксиной [5] звучит «развитие сенсорно-перцептивных действий», но теоретический анализ исследований И.В. Пашковой [7], Е.А. Рудаковой [8], Л.Ф. Фатихова [9], М.Н. Черновой [10] показал, что точного и содержательного определения нет. Мы определили собственную позицию в трактовке данного понятия. Мы считаем целесообразным использовать термин «сенсорно-перцептивные действия» и определять его как действия, направленные на обследование окружающих предметов в целях получения информации, необходимой для решения стоящих перед человеком задач. Эти действия направлены на решение разнообразных сенсорно-перцептивных задач, требующих действий соотнесения, наложения, приложения, классификации, а также обнаружения, различения, идентификации, формирования образа, опознавания, вычленения и других.

Дошкольный возраст является чувствительным периодом для развития множества психических процессов, а также сенсорно-перцептивных действий [2]. Во ФГОС ДО (2013) отмечается важность индивидуального подхода, который предполагает организацию педагогом учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Следовательно, при развитии сенсорно-перцептивных действий необходимо учитывать индивидуальные особенности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Это позволит правильно организовать коррекционно-развивающую работу с детьми и развить компенсаторные возможности их организма [2], а также сформировать у ребенка базу, опираясь на которую он сможет воспринимать окружающий мир адекватно.

У детей с амблиопией и косоглазием накопление чувственного опыта зависит от сформированности способов обследования, от умения выделять и обобщать воспринимаемые качества объектов при активном подключении речи и мышления в процесс обследования. Таким образом, представляется необходимым для развития сенсорно-перцептивных действий обеспечить освоение детьми способов обследования предметов с опорой на все анализаторы.

Как известно, игровая деятельность является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, а следовательно – является важным средством и методом коррекции [2]. Многие исследователи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) изучали механизм развития самостоятельности как необходимый элемент обучения. Л.С. Выготский говорил о «подлинной самостоятельности», которая ведет к «подлинному развитию», выраженным свободой выбора и «правом на

ошибку» [2]. Нам представляется важным подчеркнуть, что сенсорно-перцептивные действия дошкольника с амблиопией и косоглазием развиваются в случае побуждения взрослым сознательно воспроизводить свой опыт в игровых ситуациях. А они, как известно, организуются таким образом, чтобы стимулировать детей к самостоятельному решению задачи. Организация таких ситуаций имеет колоссальное значение для развития сенсорно-перцептивных действий ребенка, так как в них он самообучается.

Теоретический анализ проблемы исследования позволил сформулировать гипотезу. Развитие сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием возможно при следующих психолого-педагогических условиях:

- учтены индивидуальные особенности детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием при развитии сенсорно-перцептивных действий;
- обеспечено освоение детьми способов обследования предметов с опорой на все анализаторы;
- организованы игровые ситуации, обеспечивающие применение сенсорно-перцептивных действий.

Представим методику проведения исследования.

На констатирующем этапе эксперимента мы выявили уровни развития сенсорно-перцептивных действий у детей 4–5 лет с амблиопией и косоглазием, разработав комплекс умений:

- умение выбирать способ обследования в соответствии с поставленной задачей;
- умение использовать совокупность сенсорно-перцептивных действий при сенсорном анализе;
- умение использовать основные органы чувств в комплексе/единстве при решении сенсорно-перцептивных задач;
- умение использовать последовательную цепочку сенсорно-перцептивных действий, помогающую решить поставленную задачу.

На основании исследований Л.И. Плаксиной [5] в качестве показателей каждого умения мы определили:

- адекватность,
- системность,
- комплексность,
- последовательность.

Для выявления всех показателей мы разработали такие диагностические задания, которые позволили нам наблюдать за дошкольниками в процессе сенсорного анализа предметов, где они решали составленные нами сенсорно-перцептивные задачи. Диагностическая карта нашего исследования представлена в таблице 1.

Таблица 1. Диагностическая карта

Умение	Показатель	Диагностическое задание
Умение выбирать способ обследования в соответствии с поставленной задачей	Адекватность сенсорно-перцептивных действий	Диагностическое задание 1. «Три платочка» (Ю.А. Уржумовой)
Умение использовать совокупность сенсорно-перцептивных действий при сенсорном анализе	Системность сенсорно-перцептивных действий	Диагностическое задание 2. «Что внутри коробки» (Ю.А. Уржумовой)
Умение использовать основные органы чувств в комплексе/единстве при решении сенсорно-перцептивных задач	Комплексность сенсорно-перцептивных действий	
Умение использовать последовательную цепочку сенсорно-перцептивных действий, помогающую решить поставленную задачу	Последовательность сенсорно-перцептивных действий	Диагностическое задание 3. «Обследуй и слепи» (Ю.А. Уржумовой)

Обратимся к рассмотрению полученных результатов констатирующего этапа исследования, представленных в таблице 2.

Таблица 2. Результаты диагностики уровней развития показателей сенсорно-перцептивных действий детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Показатель сенсорно-перцептивных действий	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Адекватность	50%	50%	-
Системность	33%	50%	17%
Комплексность	33%	50%	17%
Последовательность	66%	17%	17%

Общий уровень развития сенсорно-перцептивных действий у детей 4–5 лет оценивался по сумме уровней развития каждого показателя. Были выделены низкий, средний и высокий уровни. Представим качественные характеристики каждого уровня.

Низкий уровень характеризуется проблемами в решении сенсорно-перцептивных задач, неадекватностью выбора способа обследования, бедностью системы обследовательских действий и комплекса анализаторов, включенных в процесс обследования, хаотичностью и неуверенностью действий, недостаточным владением последовательностью изучения объектов.

Средний уровень характеризуется небольшими проблемами в решении сенсорно-перцептивных задач, умением адекватно выбирать способ обследования, владением малосодержательной системой сенсорно-перцептивных действий и узким комплексом анализаторов, включенных в процесс обследования; владение цепочкой последовательных действий обследования.

Высокий уровень характеризуется успешностью решения сенсорно-перцептивных задач, умением адекватно выбирать способ обследования, наличием развернутой и содержательной системы сенсорно-перцептивных действий и обширным комплексом анализаторов, включенных в процесс обследования, уверенностью действий и владением цепочкой последовательных действий обследования.

Рассмотрим результаты исследования уровня развития сенсорно-перцептивных действий, представленные на рисунке 1.

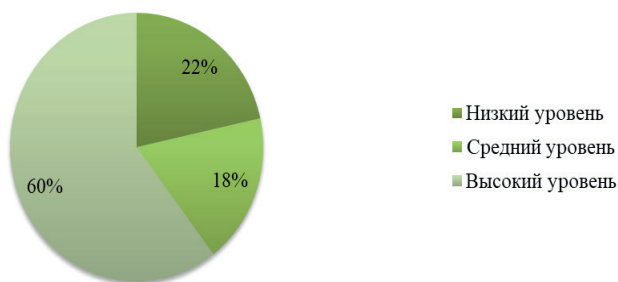


Рис. 1. Количественные результаты исследования уровня развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать вывод о том, что существует необходимость в проведении работы по развитию сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

На формирующем этапе эксперимента мы разработали и реализовали психолого-педагогические условия развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием.

При реализации первого условия гипотезы мы учитывали следующие индивидуальные особенности детей 4–5 лет с амблиопией и косоглазием:

- степень понижения остроты зрения;
- вид зрительной патологии;
- уровень развития сенсорно-перцептивных действий.

Основываясь на концепции Л.С. Выготского о компенсации дефекта [2], мы обеспечили правильную посадку детей и правильную организацию рабочего пространства.

Также в соответствии с результатами диагностики дети были разделены на две подгруппы. На детей с низким уровнем развития сенсорно-перцептивных действий и детей со средним и высоким. Коррекционно-развивающая работа с детьми из каждой подгруппы обладала своей спецификой.

Дети первой подгруппы – это дети, требующие особого внимания, так как они не могут решать сенсорно-перцептивные задачи из-за несформированности сенсорно-перцептивных действий. Коррекционно-развивающая работа с детьми данной группы включала применение следующих методов и приемов: повторное проговаривание условий заданий, пояснение условий заданий, сопряженные действия, создание ситуаций успеха, похвала за любой успех, беседа перед началом каждой темы, описание объекта восприятия или рассматривания, подведение итогов по теме, повторение освоенных способов обследования после игровой ситуации, вопросы к детям, прием показа способа решения задачи, способа действия.

Дети второй подгруппы – это дети, которые имеют недостаточно сформированную базу сенсорно-перцептивных действий и не умеют применять ее для решения сенсорно-перцептивных задач. С детьми данной группы использовались следующие приемы: работа в парах, речевое сопровождение своих действий, описание объекта восприятия или рассматривания, демонстрация действия педагогом, вопросы к детям, пояснение условий заданий, подведение итогов по теме, похвала за самостоятельность, слуховой диктант, предполагающий выполнение цепочки действий по словесной установке.

В процессе реализации второго условия гипотезы была проведена работа по обеспечению освоения способов обследования детьми пятого года жизни с амблиопией и косоглазием. Для этого разработан план формирования способов обследования, раскрывающий целевые ориентиры коррекционно-развивающей работы.

Таблица 3. План формирования способов обследования

Тема	Блоки	Целевые ориентиры
Зрительный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний функций и свойствах глаз, о дневном и ночном видении
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний о зрительных признаках предмета: форма, цвет, размер, фактура поверхности
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать поиск, рассматривание, зрительное соотнесение, приложение, наложение, вычленение, классификацию, выделение частей, идентификацию
Слуховой анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний о функциях и свойствах уха
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний о звуковых признаках предмета: громкости, высоте, направлении звука, расстоянии источника звука
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать слуховое соотнесение, вслушивание, классификацию, поиск источника звука, различение, идентификацию
Осязательный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний о функциях и свойствах органов осязания (руки, кожа)
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний о тактильных признаках предмета: вес, размер, форма, температура, фактура поверхности
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать ощупывание контура, различение, идентификацию, классификацию, поиск, выделение частей
Обонятельный анализатор	Формирование знаний о функциях и свойствах анализатора	Формирование знаний о функциях и свойствах носа
	Формирование знаний о признаках предметов, определяемых анализатором	Формирование знаний об обонятельных признаках предмета: приятные и неприятные запахи, съедобные и несъедобные запахи
	Формирование способов обследования с помощью анализатора	Формирование умения использовать различение, идентификацию, классификацию

Блоки плана соответствуют последовательности обучения способам обследования:

- 1) ознакомление со свойствами и функциями анализатора;
- 2) выделение признаков предметов, определяемых каждым анализатором;
- 3) знакомство со способами обследования с помощью анализатора.

План формирования способов обследования был разделен на четыре темы, по каждой из которых проводилась ознакомительная беседа.

Параллельно с ознакомительными беседами была включена работа по формированию сенсорно-

перцептивных действий с помощью игровых ситуаций.

Реализация третьего условия, организация игровых ситуаций, осуществлялась по двум направлениям:

- организация дидактических игр для совместной деятельности педагога и ребенка;
- организация сюжетно-ролевых игр для самостоятельной деятельности детей.

Таким образом, повторное проведение диагностики показало существенную положительную динамику в уровне развития сенсорно-перцептивных действий у детей 4–5 лет с амблиопией и косоглазием. Графические результаты выявления динамики представлены на рисунке 2.

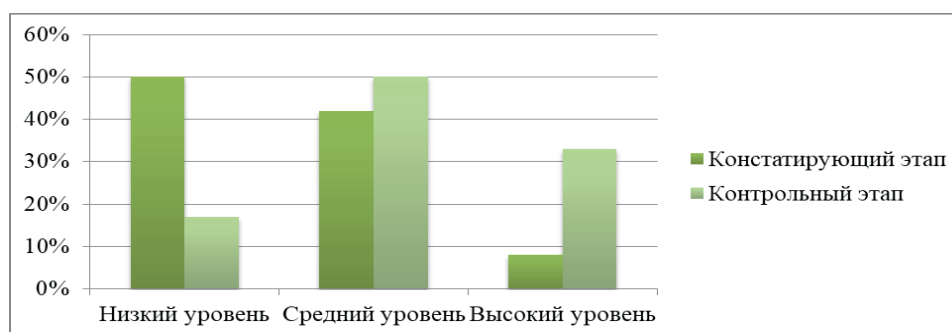


Рис. 2. Динамика развития сенсорно-перцептивных действий у детей пятого года жизни с амблиопией и косоглазием

Подводя итоги нашего исследования, отметим, что проблема развития сенсорно-перцептивных действий у детей 4–5 лет с амблиопией и косоглазием является актуальной и требует теоретического и экспериментального анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Запорожец А.В., Эльконин Д.Б. Психология детей дошкольного возраста. 1964. 351 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 5. Основные проблемы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. 368 с.

3. Жукова Т.В., Полухова Е.В., Коробкова Л.В., Костина Е.Л. Роль развития слухового восприятия в процессе создания образов внешнего мира у детей с нарушением зрения // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 12 (2). С. 197–201.
4. Литвак А.Г. Восприятие слепых и слабовидящих. М., 1985. 203 с.
5. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. М.: ГОРОД, 1998. 262 с.
6. Маланов С.В., Сарафаникова С.Г. Включение речевых функций в организацию перцептивных процессов у детей дошкольного возраста // Психологические науки. 2015. № 2 (17). С. 76–84.
7. Пашкова И.В. Формирование перцептивных действий у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях специальной (коррекционной) школы // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи: материалы международной научно-практической конференции научных работников, преподавателей вузов, руководителей и логопедов образовательных учреждений, реабилитационных центров; молодых ученых; аспирантов и магистрантов, г. Екатеринбург; под ред. И.А. Филатовой, А.П. Маршалкина. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. Ч. 2. С. 63–69.
8. Рудакова Е.А. Развитие сенсорно-перцептивных процессов детей раннего дошкольного возраста // Педагогический опыт: от теории к практике : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции ; под ред. О.Н. Широкова [и др.]. Чебоксары: Интерактив плюс, 2018.
9. Фатихова Л.Ф. Диагностика и коррекция сенсорно-перцептивной деятельности дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Современное дошкольное образование. Уфа, 2016. С. 50–58.
10. Чернова М.Н. Анализ базовых понятий исследования: «сенсорно-перцептивные процессы», «сенсорно-перцептивные процессы дошкольников», «мелкая моторика детей дошкольного возраста» // Проблемы современного педагогического образования. Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского (Ялта). № 46-2. С. 347–354.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF SENSORY-PERCEPTUAL ACTIONS IN CHILDREN OF THE FIFTH YEAR OF LIFE WITH AMBLYOPIA AND STRABISMUS

© 2020

*U.A. Urzhumova, student
Tolyatti State University, Tolyatti (Russia)*

Keywords: sensory-perceptual actions; children with amblyopia and strabismus; psychological and pedagogical conditions; methods of examination; diagnostics of the level of development of sensory-perceptual actions; research of the formation of sensory-perceptual actions.

Abstract. One of the main tasks of the cognitive development of preschool children with amblyopia and strabismus is the formation of a rich sensory-perceptual experience in the child. This is due to the child's development of sensory-perceptual actions and the ability to independently implement them in the process of solving sensory-perceptual tasks.

The article presents a theoretical justification and experimental verification of psychological and pedagogical conditions for the development of sensory-perceptual actions in children of the fifth year of life with amblyopia and strabismus.

Based on the theoretical research, the author clarified the definition of “sensory-perceptual actions”; considered specific features in the development of sensory-perceptual actions in children 4-5 years old with amblyopia and strabismus.

The article presents the characteristics of the diagnostic study of the levels of formation of sensory-perceptual actions in children of the fifth year of life with amblyopia and strabismus; presents the development and implementation of psychological and pedagogical conditions for the development of sensory-perceptual actions in children of this category and shows the dynamics of their changes after the implementation of the conditions.

УДК 159.9

ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

© 2020

Е.А. Денисова, кандидат психологических наук, доцент,
зав. кафедрой педагогики и психологии

К.А. Власова, студент

*Поволжский православный институт имени Святителя Алексея,
митрополита Московского, Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: начальное образование; информационно-психологическая безопасность младших школьников; медиаграмотность младших школьников; безопасность в сети Интернет.

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные проблемы информационно-психологической безопасности младших школьников в сети Интернет, предпринята попытка определить основные угрозы информационно-психологической безопасности младших школьников в сети Интернет, обсуждаются условия для формирования и повышения уровня информационно-психологической безопасности. В работе описаны результаты диагностического этапа, в котором приняли участие учащиеся 3-го класса. Исследование проводилось в рамках курсовой работы.

Характерной чертой современного этапа развития человеческого общества, несомненно, является чрезвычайно быстрое совершенствование компьютерной техники и различных информационных технологий, а также связанное с этим стремительное увеличение информационных потоков.

В Указе Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» написано: «Развитие высоких технологий, открытость страны мировому сообществу привели к незащищенности детей от противоправного контента в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (далее – сеть «Интернет»), усугубили проблемы, связанные с торговлей детьми, детской порнографией и проституцией. По сведениям МВД России, число сайтов, содержащих материалы с детской порнографией, увеличилось почти на треть, а количество самих интернет-материалов – в 25 раз. Значительное число сайтов, посвященных суицидам, доступно подросткам в любое время» [1].

В «Примерных образовательных программах по учебным предметам. Начальная школа» указывается: «Если раньше школа была основным источником получения ребенком информации о мире, человеке, обществе и природе, то сегодня СМИ оказывается существенным фактором формирования у детей картины мира. Увеличение объема информации, воспринимаемой детьми, порой оборачивается негативной стороной. Информация часто бессистемна, чрезмерна, агрессивна и представляет прямую угрозу психологической безопасности ребенка, его личностному развитию, вызывая информационный шок» [1]. Проблема обеспечения информационно-психологической безопасности напрямую связана с системой образования РФ. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ставит перед образовательными учреждениями следующие условия: формирование у детей умения работать с информацией и, как следствие, обеспечение информационной безопасности [2].

Безопасность – одна из базовых потребностей человека, основа для его существования и развития. Опираясь на «пирамиду потребностей» А. Маслоу, мы можем говорить о том, что безопасность – это одна из не насыщаемых потребностей, которые составляют основу не просто всего последующего развития, но и основу мировосприятия и бытия каждого человека.

Отечественный ученый И.И. Бобокулов считает, что безопасность – объективная потребность людей, обществ, государств и народов, которая выступает главным мотивом их деятельности и необходимым условием существования. Безопасность служит отправной точкой в понимании сущности общественных отношений и является ключом к познанию природы таких категорий, как опасность и угроза, объект и субъект, сфера и система безопасности [3, с. 2].

К основным объектам безопасности относятся: личность – ее права и

свободы; общество – его материальные и духовные ценности; государство – его конституционный строй, суверенитет и территориальная целостность.

Важное место в жизни младшего школьника занимает информационная безопасность.

Согласно Федеральному закону РФ от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», информационная безопасность – это состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией, в том числе распространяемой в сети Интернет, вреда их здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию [2].

Сущность развития информационной безопасности школьника состоит в умении выявлять информационную угрозу; определять степень ее опасности; уметь предвидеть последствия информационной угрозы и противостоять им [3].

Нарушение информационной безопасности может возникнуть в двух случаях:

1) в случае негативного информационного воздействия;

2) в случае дефицита или отсутствия необходимой информации.

На основе этого важно формировать информационную грамотность и информационную культуру у детей младшего школьного возраста. Вместе с тем, информационно-психологическую безопасность младшего школьника понимают как состояние психической защищенности от воздействий различных информационных факторов, которые ограничивают формирование адекватной основы поведения младшего школьника, в совокупности с его личными оценками к окружающей действительности и самому себе.

Г.В. Грачев писал: «информационно-психологическая безопасность понимается как состояние защищенности индивидуальной, групповой и общественной психологии и, соответственно, социальных субъектов различных уровней общности, масштаба, системно-структурной и функциональной организации от воздействия информационных факторов, вызывающих дисфункциональные социальные процессы» [4].

Основная задача обеспечения информационно-психологической безопасности детей – минимизация рисков негативного воздействия на духовное, нравственное, физическое и психическое развитие младшего школьника [5; 6].

Изучением проблемы информационно-психологической безопасности занимались такие педагоги и ученые, как А.П. Короченский, Р.П. Баканова, А.В. Федорова, Л.А. Иванова, М.А. Мясникова, А.В. Шарикова, И.В. Григорьева, А.А. Журина, И.В. Жилавская, Г.Р. Биккулова, И.А. Баева, В.В. Ковров, С.В. Дрокова, Е.А. Кургак и др.

На основании вышеуказанного мы выделяем следующее противоречие: между необходимостью обеспечения информационно-психологической безопасности младших школьников, использующих сеть, и недостаточной разработанностью методической базы по формированию правильного поведения младшего школьника в сети Интернет. Разработка и практическая реализация педагогического комплекса формирования и развития информационной культуры и формирования психологической безопасности – одна из наиболее актуальных задач современной школы.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование информационно-психологической безопасности у детей младшего школьного возраста будет успешным при реализации следующих условий:

- выявлены основные угрозы ИПБ, а также характерные особенности формирования информационно-психологической безопасности младших школьников;
- созданы условия для формирования и повышения уровня информационно-психологической безопасности;
- разработаны методические рекомендации по формированию информационно-психологической безопасности для детей младшего школьного возраста с учетом их возрастных особенностей, а также родителей учащихся начальной школы.

По результатам опроса младших школьников, в эмпирической части исследования выявлено, что 38,4% учащихся, принимавших участие в исследовании, считают, что в интернет-пространстве много вредной и опасной информации, пользоваться им не件зно, 15,4% учащихся считают интернет-пространство абсолютно безопасным. При этом малое количество выборов пришлось на такие утверждения, как: «Иногда я не могу отличить вредную информацию от полезной без помощи родителей».

Анализируя ответы учителя, мы делаем вывод о том, что в общеобразовательной школе созданы недостаточные материально-технические и педагогические условия для формирования и развития медиаграмотности у учащихся начальной школы. Но при этом учителя начальных классов нуждаются в современной программе по формированию и развитию медиаграмотности младших школьников, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностями детей.

Именно поэтому разработка методических рекомендаций для учителей начальной школы и комплекса занятий по формированию медиаграмотности у младших школьников – одна из ключевых задач нашей дальнейшей работы.

Таким образом, в результате проведенного исследования построен план дальнейшей педагогической работы; гипотеза подтверждена, разработана программа внеурочных занятий по формированию и развитию медиаграмотности детей младшего школьного возраста, направленная на повышение информационно-психологической безопасности младших школьников в сети Интернет, соответствующая возрастным и психологическим особенностям учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы : Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 // СПС «Гарант» : сайт. URL : <https://base.garant.ru>.
2. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // СПС «Гарант» : сайт. URL : <https://base.garant.ru>.
3. Бобокулов И.И. Словарь терминов по безопасности. Т: УМЭД, 2011. С. 84.
4. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. М.: РАГС, 1998. 125 с.
5. Зазнобина Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами // Стандарты и мониторинг в образовании. № 3. 1998. С. 26–34.
6. Бондаренко Е.А. Технологии медиаобразования в школе // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. 2013. № 3. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-mediaobrazovaniya-v-sovremennoy-shkole>.

INFORMATION-PSYCHOLOGICAL SECURITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

© 2020

E.A. Denisova, candidate of psychological sciences, associate professor,
manager of department of pedagogics and psychology

K.A. Vlasova, student

St. Alexius Orthodox Institute of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: primary education; information and psychological safety of younger school students; media literacy of younger school students; safety on the Internet.

Abstract. In this article modern problems of information and psychological safety of younger school students on the Internet are considered, an attempt to define the main threats of information and psychological safety of younger school students on the Internet is made, conditions for formation and increase in level of information and psychological safety are discussed. In work results of a diagnostic stage in which took part pupils of the 3rd class are described. The research was conducted within the term paper.

ИЗУЧЕНИЕ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА ТВОРЧЕСТВА М. ЦВЕТАЕВОЙ НА ФАКУЛЬТАТИВЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

© 2020

*А.С. Журавлёва, студентка**Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)*

Ключевые слова: культурные коды; интерпретация текста; творчество М.И. Цветаевой; вечные образы; сравнительно-сопоставительный анализ.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема изучения текстов рубежа веков (творчество М.И. Цветаевой) на факультативах по литературе и предлагается использовать культурологический подход, а также сравнительно-сопоставительный метод при организации уроков.

Творчество М.И. Цветаевой представлено практически во всех школьных программах по литературе: в основных (базовых) – под редакцией Г.С. Меркина, С.А. Зинина [1], под редакцией Т.Ф. Курдюмовой [2] и школьной программе, составителями которой являются В.Я. Коровина, В.П. Журавлёв и другие [3]; а также в профильных программах: под редакцией Г.И. Беленького [4] и В.Ф. Чертова [5].

Однако анализ программ по литературе выявил, что по содержанию профильные программы при сравнении с базовыми практически ничем не отличаются в области изучения жизни и творчества М. Цветаевой. Во всех программах указаны лишь лирические произведения, а, например, драматургия остаётся неизученной, хотя является важным пластом в творческой биографии писателя. Сама М. Цветаева утверждала: «Я стала писать пьесы – это пришло, как неизбежность, – просто голос перерос стихи, слишком много вздоху в груди стало для флейты» [6].

В данной статье мы предлагаем разработку факультатива по произведениям М. Цветаевой, которые не включены в школьные программы, но являются важными для понимания художественной картины мира писателя.

Поскольку перед учениками на уроках литературы стоит задача интерпретации художественных произведений прошлого, усиливается важность изучения художественного произведения в культурологическом контексте. Это способствует развитию широкого кругозора, эрудиции, творческого мышления у учащихся, формированию всесторонне развитой личности, свободно ориентирующейся в историческом пространстве, способной воспринять и осмыслить культурное наследие, а также найти связь между эпохой писателя и его произведением, выстроить параллельные связи между эпохами.

Рассмотрение изучаемого произведения со стороны широкого культурологического контекста приближает современного школьника к поднимаемым писателем проблемам, усиливает степень аутентичности интерпретации текста, позволяет не только вообразить реалии исторического времени, но и воссоздать в сознании читателя ту культурную среду, в которой был создан текст, осмыслить картину мира эпохи, расшифровать авторский замысел и найти новые смыслы, применимые к современности.

Поэтому, на наш взгляд, для понимания мировоззрения писателя рубежа веков, его произведений, необходимо обратиться к историко-культурному контексту, который фиксирует исторические и культурные сведения, отражает «след» эпохи. Это не только атмосфера, внешний фон художественного произведения, но и важный смыслообразующий компонент.

Таким образом, мы предлагаем обратиться к изучению произведений М. Цветаевой с использованием культурных кодов, вечных образов в литературе.

Мы хотим представить разработку факультативных занятий по изучению творчества М. Цветаевой, которые бы расширили границы знаний учащихся. Факультативные уроки позволяют ученикам получить не только новый объём знаний (знакомство с другим жанром литературы – поэмой-сказкой), но и помогают выстраивать ассоциативные связи с предшествующими произведениями других авторов.

Для начала обратимся к поэме-сказке «Царь-Девница» с целью обоснования, почему именно это произведение, на наш взгляд, является значимым для изучения на внеклассных занятиях.

Фольклорная поэма-сказка «Царь-девица» была написана по одноименной сказке А.Н. Афанасьева в 1920 г. в сложнейшее как для страны, так и для поэта время. В это время Цветаева переживает обострившееся чувство одиночества, трагизма, поэтому она, как никогда, чувствует необходимость возвращения к истокам, фольклору.

Так, М. Цветаева, используя сюжеты двух вариантов сказки «Царь-девица», создаёт в итоге собственное, качественно новое произведение, выводя его на новый уровень интертекстуальных связей в широком контексте мировой литературы.

Опираясь на работу В.Я. Проппа «Морфология сказки» [7], мы можем назвать повторяющиеся элементы, свойственные любой сказке. А затем попытаемся выявить различное и то новое, что привнесла Цветаева в данный сюжет.

Завязка поэмы соответствует завязке первичного сказочного сюжета. Далее происходят следующие события:

1) один из героев покидает пределы своего местоположения. В поэме таким героем является сама Царь-Девница. Она покидает свое царство, чтобы найти Царевича;

2) царь-Девница обращается к герою с запретом – запрещает спать, когда она приезжает к нему на встречу;

3) запрет нарушается Царевичем вследствие действий мачехи, которая выступает и в сказке, и в поэме в качестве вредителя. Здесь вредитель выступает в двух лицах – мачехи и дядьки-колдуна. В этом одно из отличий поэмы от народной сказки – в сказке дядька действует как исполнитель воли мачехи, а в поэме дает ей совет, как обмануть Царевича, а именно – воткнуть ему в ворот волшебную булаву;

4) вредитель (мачеха) пытается узнать, как не дать Царевичу увидеться с Царь-Девницей;

5) вредитель получает нужные сведения от дядьки (последние два действия Цветаева переносит в начало сказки);

6) вредитель пытается обмануть жертву (Царевича), чтобы завладеть ею;

7) жертва поддается на обман (Царевич засыпает); данное действие происходит трижды – Цветаева сохраняет в поэме правило троекратных повторов, действующее в сказке;

8) вследствие нарушения запрета Царь-Девница исчезает навсегда (возвращается в свое царство).

Все перечисленные события совпадают с основными точками сказки, однако стоит отметить, что фабула у М. Цветаевой дана разьединённо, прерывисто. То есть, с одной стороны, Цветаева сохраняет основные события в поэме, с другой стороны – включает в эти события лирические отступления.

Таким образом, важным отличием поэмы от сказки является её психологизм. Мысли, переживания и чувства героев даны крупным планом. Каждый из них имеет полноценный характер со своими противоречиями.

Вернёмся ко времени М. Цветаевой: рубеж веков и 1910-е годы – это время для поиска новых смыслов и форм, интерес к античности, стилизация под античные образцы (Ин. Анненский «Фамира-кифаред», Ф. Сологуб «Дар мудрых пчел»), актуализируется и образ Федры. Однако в поэме-сказке «Царь-Девница» вечный образ преступной любви присутствует не названо.

Несмотря на название поэмы – «Царь-Девница» – произведение начинается не с описания главной героини, а со знакомства с мачехой. М. Цветаева даёт ей меткую характеристику: «молодая змея». Сравнение со змеей непосредственно отсылает нас к фольклорным мотивам, где змея воплощает в себе черты коварства, соблазна, изменчивости. В главе «Ночь первая» раскрываются взаимоотношения пасынка и мачехи. Читатель наблюдает, что автор поэмы, в отличие от предшественников, смягчила образ мачехи. Это проявляется в описании её образа. Мы видим не злую колдунью, таящую в себе чёрные мысли, а женщину, старающуюся понравиться своему пасынку, и для этой цели она использует разные методы. Например, проявление своих чувств с помощью ласкового слова: «головёночка льняная»; выражение заботы: «дай подушечку поправлю!» [8].

Таким образом, в представленной героине угадывается функция «федрино комплекса», который заимствован из древнегреческой мифологии.

Выбор произведения для факультативного занятия не случаен. Во-первых, благодаря изучению поэмы-сказки на факультативе учитель сможет расширить знания учащихся о жанрах и родах, в русле которых Цветаева создавала произведения. Во-вторых,

выбранное произведение даёт возможность обратиться не только к изучению биографии поэта, событиям эпохи XX века, но и к истокам литературы – фольклору, мифу. Всё это позволяет не только выйти за грани предмета литературы: обратиться к истории, но и помогает построить учащимся ассоциативные связи, сравнивая и сопоставляя тексты совершенно различных авторов, эпох, культур.

Таким образом, благодаря предлагаемому произведению учащиеся становятся способны выходить за рамки текста, знакомятся с понятием «внетекстовые элементы» художественного произведения. Подобный анализ произведений даёт возможность приблизиться к верной интерпретации текста.

Приведём в качестве примера план-конспект одного из уроков («Мифологический сюжет в структуре поэмы-сказки М. Цветаевой «Царь-Девница») по творчеству М. Цветаевой. Основными образовательными целями урока будут являться: знакомство учащихся с фольклорными мотивами в поэме-сказке «Царь-Девница», а также выявление культурного кода Федры в произведении. Методы, используемые на занятии: эвристический, метод беседы, метод фронтального опроса, сравнительно-сопоставительный, аналитический, метод выразительного чтения.

Ход урока

Вступительное слово учителя

Талант М.И. Цветаевой многогранен, а ее творчество – разнообразно. На уроках мы познакомились с биографией поэтессы, ее стихами и поэмами. Сегодня, на факультативном занятии, нам предстоит открыть Марину Цветаеву с новой, пока еще для вас неизведанной стороны.

Актуализация знаний

Учитель: какие роды литературы вы знаете?

Ученики: эпос, лирика, драма.

Учитель: к какому из родов литературы мы отнесём произведение В. Жуковского «Светлана»?

Ученики: лиро-эпическому.

Учитель: что характерно для лиро-эпического повествования?

Ученики (ответы).

Постановка проблемы

Сегодня на уроке нам предстоит познакомиться с поэмой-сказкой М. Цветаевой «Царь-Девница». Мы должны разобраться, почему и в какое время поэтесса обращается к написанию поэмы-сказки; откуда заимствует сюжет и как его преобразует; а также выявить художественные особенности произведения.

Подготовленное сообщение ученика об истории создания поэмы-сказки «Царь-Девница».

Сравнительно-сопоставительный анализ поэмы-сказки М. Цветаевой «Царь-Девница» с одноимённой сказкой А.Н. Афанасьева

Учитель: дома вам было предложено познакомиться не только с поэмой-сказкой М. Цветаевой, но и сказкой А.Н. Афанасьева. Предлагаю выявить сходства и различия между этими произведениями и обозначить их в таблице.

Учащиеся заполняют таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Сходства	Различия
Троескратные повторы	М. Цветаева вводит новых героев: Ветра и Царя-пропойцу
Уменьшительно-ласкательные слова	У Цветаевой героиня описана гиперболически, а Царевич же, напротив, преуменьшен
Внешне сюжет полностью совпадает (за исключением конца)	Обилие лирических монологов
	В сказке Афанасьева – счастливый конец; у Цветаевой же – трагичный
	М. Цветаева не осуждает мачеху за любовь к пасынку

Учитель: что мы можем сказать, опираясь на составленную нами таблицу? Чего больше: сходства или различия?

Учащиеся (ответы).

Учитель: как вы думаете, почему у М. Цветаевой Царь-Девушка представлена богатырём, а Царевич, наоборот, «узкогрудым мальчишкой»? С чем это может быть связано?

Учащиеся (ответы).

Учитель: почему Цветаева интерпретирует сюжет таким образом, что встреча героев не состоялась? Какими факторами это может быть обусловлено?

Учащиеся (ответы).

Учитель: с какой целью М. Цветаева включает лирические отступления в сказку? Найдите подобные примеры в тексте, прочитайте их, прокомментируйте.

Учащиеся (чтение и комментирование отрывков).

Учитель: обратимся с вами к сюжетной линии мачеха-пасынок. Какой миф вам напоминает эта преступная любовь? Что М. Цветаева изменяет в привычном для нас сюжете?

Учащиеся: миф о Федре. М. Цветаева не осуждает мачеху, а, напротив, обеляет её образ, относится к ней с сочувствием.

Учитель: таким образом, мы с вами попытались сопоставить произведения, написанные в разное время различными авторами. Цветаева использует сказочный сюжет, который был зафиксирован Афанасьевым, но она преобразовывает их, включая в собственный мир на правах своего. Это позволяет ей менять сюжет и вводить новые элементы, существенно меняющие идейное и эмоциональное содержание.

Цветаева сохраняет основные события в поэме, но одновременно включает в эти события лирические отступления.

Таким образом, важным отличием поэмы от сказки является её психологизм. Мысли, переживания и чувства героев даны крупным планом. Каждый из них имеет полноценный характер со своими противоречиями.

Однако поэму и народную сказку сближают фольклорные традиции.

Обобщение и подведение итогов

Обращение к фольклору, античности объясняется не только личными мотивами М. Цветаевой (связь с народом), но и сложностью времени, когда она создавала поэму-сказку. Желание разобраться в происходящем, найти ответы на интересующие вопросы, понять эпоху – ведёт писателей в прошлое.

Обращение же М. Цветаевой именно к сюжету о Федре, который в данном произведении, как мы выяснили, присутствует не названо, обусловлено её желанием заявить о любви. Любви без каких-либо условностей и преград, поскольку любовь для поэта была в любом случае любовью, высшим чувством, которое не должно подвергаться сомнению или осуждению, напротив, любовь безответная, ждёт сожаления.

Код Федры и в последующем будет появляться в произведениях М. Цветаевой. На следующем занятии мы с вами поговорим о её поэтической драме «Федра».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Программа по литературе для 5–11 классов общеобразовательной школы / авт.-сост. Г.С. Меркин, С.А. Зинин, В.А. Чалмаев. М.: ТИД «Русское слово – РС», 2008.
2. Программа по литературе для 5–11 классов общеобразовательной школы / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. М.: Дрофа, 2015.
3. Программа по литературе. 5–11 классы / под ред. В.Я. Коровиной. М.: Просвещение, 2013.
4. Программа по литературе 5–11 классы / Г.И. Беленький, М.М. Голубков, Ю.И. Лысый. М.: Мнемозина, 2009.
5. Программа общеобразовательных учреждений по литературе 5–11 классы / под ред. В.Ф. Чертова. М.: Мнемозина, 2010.
6. Цветаева М.И. Два слова о театре // Об искусстве : сб. ст. М.: Искусство, 1991. С. 259–260.
7. Пропп В.Я. Морфология сказки / научная редакция, текстологический комментарий И.В. Пешкова. М.: Лабиринт, 2001.
8. Цветаева М. Царь-девица: поэма-сказка. М., 1922.

STUDYING THE CULTURAL CONTEXT OF M. TSVETAeva'S CREATIVE WORK ON AN ELECTIVE COURSE IN LITERATURE

© 2020

A.S. Zhuravleva, student

Samara State Social and Pedagogical University, Samara (Russia)

Keywords: cultural codes; text interpretation; creativity of M.I. Tsvetaeva; eternal images; comparative analysis.

Abstract. This article discusses the problem of studying texts of the turn of the century (the work of M.I. Tsvetaeva) on electives in literature and suggests using a cultural approach, as well as a comparative method for organizing lessons.

УДК 372.8

ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЬЕСЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ: ВАДИМ ЛЕВАНОВ «СТО ПУДОВ ЛЮБВИ»

© 2020

О.В. Журчева, доктор филологических наук, профессор

Л.Н. Письмарова, магистрант

Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара (Россия)

Ключевые слова: новая драма; современная драматургия; конспект урока; читательская компетенция; методики изучения драмы в школе; методика проведения урока.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема изучения современной драматургии в школьной программе старших классов на примере пьесы Вадима Леванова «Сто пудов любви».

Прежде чем обратиться к опыту анализа пьесы В. Леванова «Сто пудов любви» на уроке или во время внеклассной работы по литературе, следует для начала рассмотреть, какие проблемы возникают при изучении новой драмы в современной школе и каковы пути их решения.

Анализ современных школьных программ по литературе для базового уровня (под авторством и редакцией В.Ф. Чертова, С.А. Зимина и В.А. Чалмаева, А.Г. Кутузова, В.В. Агеносова и А.Н. Архангельского, М.В. Черкезовой (с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения), В.Я. Коровиной) [1, с. 125] и профильного уровня (под авторством и редакцией В.Ф. Чертова, А.Г. Кутузова, Г.А. Обернихиной, М.Б. Ладыгина, В.Я. Коровиной) [2, с. 139] выявил следующее: современная драматургия (а именно, драматургия второй половины XX – начала XXI в.) в школьных программах представлена очень кратко и поверхностно: как правило, для чтения и изучения учащимися старших классов рекомендуются произведения авторов 1970–80-х гг.: А.Н. Арбузова, А.В. Вампилова, А.М. Володина, В.С. Розова, М.М. Рощина. Произведения драматургов так называемой «новой волны» (В. Арро («Смотрите, кто пришел»), В. Славкина («Серсо»), А. Галина («Ретро», «Восточная трибуна»), Л. Петрушевской («Уроки музыки», «Три девушки в голубом», «Московский хор»), А. Казанцева («Великий Будда, помоги им!»), В. Коркии («Черный человек, или Я, бедный Сосо Джугашвили»), В. Ерофеева («Вальпургиева ночь, или Шаги командора»), В. Войновича («Трибунал») и др.) внесены в содержание достаточно немногих программ. Они встречаются главным образом в программе «Русская литература XIX–XX веков» для общеобразовательных учреждений (10–11 классы) В.В. Агеносова, А.Н. Архангельского [3, с. 48]; отдельные имена (например, Л. Петрушевская) внесены в содержание программы Г.А. Обернихиной.

Анализ современных общеобразовательных программ по литературе для старших классов показал отсутствие должного внимания к современной отечественной драматургии. Изучение пьес Вадима Леванова могло бы войти в программу уроков литературы в старших классах или факультатива по литературе, в первую очередь, как региональный компонент.

Мы предлагаем включить изучение современной пьесы Вадима Леванова «Сто пудов любви» в программу

внеклассного чтения в 11 классе. Для лучшего понимания и изучения можно разделить литературный материал на два этапа, а закрепляющим мероприятием будет являться «читка» пьесы, подготовленная учениками совместно с учителем.

Конспект урока № 1.

«Новая драма» – персонаж одушевленный

Цели урока

Обучающая:

- рассказать учащимся об особенностях социокультурного движения «новая драма»;
- рассмотреть, в каких регионах и как развивается «новая драма».

Развивающая:

- способствовать овладению навыками самоанализа; развитию умений сравнивать, сопоставлять, обобщать.

Воспитательная:

- способствовать воспитанию интереса к современной русской драматургии;
- воспитывать нравственную читательскую позицию учащихся.

Тип урока – усвоения новых знаний.

Форма урока – конференция.

Оборудование: компьютер, презентация.

Ход урока

1. Мотивация

- Ребята, как вы думаете, что такое «новая драма» рубежа XX–XXI вв.? И что вы о ней знаете?

2. Изучение нового материала

В ходе рассуждений и предположений учащихся переходим к докладу, подготовленному учеником совместно с учителем: «Что такое новая драма».

Современная драматургия – одно из самых дискуссионных явлений в литературе и театре конца XX – начала XXI в. Относительно долгое время, практически все 1980-е и 1990-е гг., многие критики, актеры, режиссеры утверждали, что ее просто не существует, и это в то время, когда появился целый ряд новых драматургов.

И чтобы разобраться с природой «новой драмы», важно с самого начала определиться с четырьмя «не».

Нынешняя «новая драма» – это яркое национальное явление, у нее нет общеевропейских корней. В значительной степени – и в этом вопросе сходятся и театроведы, и филологи, и социологи – толчком к возникновению нынешней

«новой драмы» послужил общественный слом 1990-х, время, когда в процессе перестройки происходили экономические, политические и общественные изменения, обнажающие старые и провоцирующие новые социальные проблемы. Подобные сдвиги вызвали желание авторов ясно и просто высказываться о том, что происходит вокруг них. Создается впечатление, что в современных пьесах единственной целью авторов становится изображение актуальных проблем времени: терроризм («Сентябрь.doc» М. Угаров, Р. Маликов); маргинальные слои общества («Война молдаван за картонную коробку» А. Родионов, «Яблоки земли» Е. Нарши), распадающиеся семьи («Соколы» В. Печейкина), брошенные дети («Пластилин», «Волчок» В. Сигарева), подростковая жестокость («Собирает пух», «MONOTEIST» Ю. Клавдиева). Таким образом, социокультурное движение «новая драма» представляло как движение несогласных молодых людей.

После выступления ученика происходит обсуждение услышанного с остальными учащимися.

– Какой интерес представляют течения современной драматургии?

– Совпали ли ваши представления о новой драме?

– В чем заключается ее новаторство?

– Возникает ли у вас интерес к изучению этого направления и знакомству с авторами?

После обсуждения класс делится на заранее подготовленные группы, обозначающие центры «новой драмы»: «Северные. Санкт-Петербург», «Екатеринбург», «Тольятти», «Москва».

Каждая группа дома подготовила доклады с презентациями по разным жанровым и стилевым направлениям «новой драмы». Цель докладчиков – обзорно осветить драматургию и театральные опыты основных авторов обозначенных центров «новой драмы». Сообщения могут быть проиллюстрированы фотографиями, выдержками из интервью, видеоматериалами, скриншотами сайтов о театральных и драматургических фестивалях «новой драмы».

Группа 1. Так, в северной столице в образовавшемся в 1990 г. театре «Особняк» (основатели – Александр Лебедев, Владимир Мехельсон) ставились пьесы Михаила Угарова «Пубертат», «Зелёные щёки апреля», «Газета «Русский инвалид»; Клима «Активная сторона бесконечности», «Я, не я, она и я», «Девочка со спичками».

Группа 2. В Екатеринбурге усилиями Николая Коляды на базе местного театрального института (ЕГТИ) был сформирован курс драматургов, выпустивший целую плеяду учеников и последователей. В их числе В. Сигарев, О. Богаев, Я. Пулинович и др.

Группа 3. В Тольятти благодаря Вадиму Леванову при театре-студии «Голосова, 20» образовался «Цех драматургов», в котором стал проводиться ежегодный фестиваль «Майские чтения» и издаваться одноименный альманах новой пьесы.

Группа 4. «Новая драма», переместившись в регионы, продолжает поддерживать московские центры «новой драмы», московские альманахи «новой драмы», московские фестивали – Любимовка, Большая Ремарка и др., объединяющие в себе усилия драматургов и театральных деятелей всей страны.

3. Закрепление изученного материала

После выступления всех групп проходит обсуждение, и в конце ученики делают запись: Что для себя узнали нового? Что вы уже знали? Хотели бы углублённого изучения?

4. Подведение итогов. Домашнее задание: прочитать пьесу Вадима Леванова «Сто пудов любви».

Конспект урока № 2

«Знакомьтесь: Вадим Леванов» (2 часа)

Цели урока

Обучающая:

– вызвать читательский интерес к жизни и творчеству драматурга;

– рассказать учащимся о творческой истории пьесы «Сто пудов любви»;

– выявить, в чем суть основного конфликта пьесы;

– познакомиться с действующими лицами, определить значение их имен и фамилий.

Воспитательная:

– способствовать воспитанию интереса к современной драматургии;

– воспитывать нравственную читательскую позицию учащихся.

Развивающая:

– способствовать развитию воображения учащихся, овладению навыками самоанализа; развитию умений обобщать.

Тип урока – усвоение новых знаний.

Форма урока – интегрированный.

Оборудование: музыкальное оформление предполагает песни, популярные у подростков конца 1990 – начала 2000-х гг. (Земфира: «Хочешь», «А у тебя СПИД», «Я хочу...», группа «Алиса»: «Небо славы», «Веришь ли ты в любовь?»; группа «Агата Кристи»: «Как на войне», «Халигаликришна», группа «Наутилус Помпилиус»: «Я хочу быть с тобой», «Девушка по городу шагает босиком», «Крылья»).

Ход урока

1. Организационный момент

Парты и стулья поставить в круг, тем самым создать неформальную обстановку в классе.

2. Представление биографии драматурга.

Примерные вопросы

– Какая, на ваш взгляд, лучшая пьеса, написанная вами?

– Каковы, на ваш взгляд, черты «новой драмы»?

– Есть ли будущее у «новой драмы»?

– Какая должна быть публика у «новой драмы»?

– Как вы относитесь к критике?

3. Анализ пьесы

Сначала необходимо поинтересоваться у ребят, понравилась ли им пьеса? Насколько велика ее актуальность на сегодняшний день?

Ряд вопросов для анализа драмы

– Как построена пьеса?

Ответ: монологи героинь выстраиваются таким образом, что создается эффект диалога между персонажами, в ходе которого на читателей/зрителей нескончаемым потоком изливаются подростковые чувства и мечты.

– Сколько действующих лиц? Каковы характеры героинь?

Ответ: Даша, Лена, Алиса, Марина, Полина и т.д. (по тексту).

– В чем заключается конфликт? Что говорит автор в ремарках?

Ответ: В пьесе В. Леванова обозначен внутренний

конфликт, связанный с противопоставлением двух миров: фанатов и звезд.

– Какой мир окружает девочек? Как это проявляется в речи персонажей?

Ответ: В первой части пьесы любовные признания как бы нанизываются друг на друга, создавая эффект нарастания, слова любви звучат словно заклинания, таким образом, выполняя перформативную функцию: «Я обожаю тебя! <...> Я не могу без тебя жить! <...> Я люблю тебя очень сильно <...>» [4, с. 4].

Вторая часть пьесы – попытка героинь идеализировать несправедливый мир, в котором они живут. Он враждебен по отношению к девочкам:

«Даша. Надо мной все прикалываются, смеются. Все кругом считают меня со сдвигом, сумасшедшей, тронутый, говорят, что у меня снесло башню.

Лена. Уроды! Они все уроды.

Марина. Они ничего не понимают!

Даша. <...> все что вокруг меня происходит – все-все, вся эта фигня, вся эта... жизнь, короче – это клип, твой клип, с твоей музыкой» [4, с. 10].

Это мир, где их не понимают, где нет возможности самореализации. Даже разговоры о смерти в устах девочек звучат как возможность заявить о себе.

– Что представляет собой произведение в целом?

– Какие можно сделать выводы о форме и содержании пьесы?

– Как вы думаете, у нас в школе есть похожие девочки и мальчики? Насколько эта проблема актуальна для вас лично? Как можно ее решить, на ваш взгляд?

4. Подбор музыки

После обсуждения пьесы, ученикам предлагается выполнить задания.

Так как это письма к кумирам, предлагаю подобрать песни этих исполнителей.

– Каких «звезд» мы встречаем в пьесе?

Ответ: Певицу Земфиру, солистов группы «Наутилус Помпилиус», «Агата Кристи», «Алиса», «Конец фильма».

– Откуда мы это узнаем?

– Какова роль ремарок в этом драме?

Ответ: Ремарки достаточно просты и немногословны. Но здесь можно проследить, что происходит в пьесе в смысле сценического действия.

Для урока подготовлен ряд музыкальных произведений указанных исполнителей. Учащимся предлагается подобрать песни, которые лучше всего подойдут для читки или инсценировки этой пьесы, исходя из текста.

Учащиеся предлагают свои варианты композиций для каждого отрывка текста.

5. Читка

После всей проведенной работы ребятам предлагается почувствовать себя актерами и провести читку пьесы «Сто пудов любви». Читка – это не чтение по ролям, это заранее подготовленное, актерски драматизированное чтение, похожее на «застольный период» в процессе подготовки настоящего спектакля. Другой части класса дается задание создать проект художественной афиши к читке, а третья часть класса создает ролик (буктрейлер), который должен сыграть роль своеобразной рекламы, предчтения.

6. Заключительный этап

На втором уроке будет показана вся работа, которую выполнили ученики за отведенное им время.

7. Итоги

Обсуждение:

– Что понравилось в процессе работы над пьесой?

– Какие возникли трудности?

– Заинтересовало ли вас направление «новая драма»?

– Хотели бы вы провести еще такие читки?

– Является ли «новая драма» живым, развивающимся организмом?

Таким образом, творчески прочитав пьесу Вадима Леванова «Сто пудов любви», можно сделать выводы, что автор талантливо показал социальные и психологические проблемы современных подростков. Пьеса интересна как с позиции литературоведа, так и методиста. Методические поиски безграничны, как и возникновение новых течений в литературе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Программы общеобразовательных учреждений. 5–11 классы (базовый и профильный уровни) / под ред. В.Ф. Чертова. М.: Просвещение, 2007. С. 125.
2. Программа по литературе для школ и классов с углубленным изучением литературы (5–11 классы) / под ред. М.Б. Ладыгина // Литература: программы для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы / сост. Г.Г. Полубинская. М.: Дрофа, 2008. С. 139.
3. Агеносов В.В., Архангельский А.Н. Программа курса «Русская литература XIX–XX веков» для общеобразовательных учреждений (10–11 классы) // Литература: программы для общеобразовательных учреждений. 5–11 классы / сост. Г.Г. Полубинская. М.: Дрофа, 2008. С. 48.
4. Леванов В.Н. Сто пудов любви (письма кумирам). URL : <http://biblioteka.teatr-obraz.ru/node/2869>.

EXPERIENCE OF STUDYING A MODERN PLAY IN LITERATURE CLASSES IN HIGH SCHOOL: VADIM LEVANOV “HUNDRED POUNDS OF LOVE”

© 2020

O.V. Zhurcheva, doctor of philological Sciences, Professor

L.N. Pismarova, graduate student

Samara State Social and Pedagogical University, Samara (Russia)

Keywords: new drama; modern drama; lesson summary; reader's competence; methods of studying drama at school; methods of conducting the lesson.

Abstract. This article discusses the problem of studying modern drama in the school curriculum, high school, on the example of Vadim Levanov's play “Hundred pounds of love”.

УДК 908

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПО ТЕМЕ «ОСОБО ОХРАНЯЕМЫЕ ПРИРОДНЫЕ ТЕРРИТОРИИ ХВОРОСТЯНСКОГО РАЙОНА САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ»

© 2020

А.С. Кузьмина, студент

Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара (Россия)

Ключевые слова: памятники природы; Хворостянский район; Самарская область; образовательная роль природных территорий; охрана природы.

Аннотация. Памятники природы – безусловно, значимые природные объекты, которым необходима серьезная законодательно урегулированная правовая охрана. Кроме того, они имеют значимый потенциал в научной и образовательной сфере. Проведена оценка памятников природы регионального значения Самарской области, расположенных в Хворостянском муниципальном районе, по различным показателям. Представлены основные компоненты экосистем, изучение которых возможно проводить с учащимися школ и студентами с учетом основных действующих образовательных программ. Памятникам природы Хворостянского района ввиду удаленности от г.о. Самара не предоставляется необходимая охрана, они требуют проведения реальных мероприятий по сохранению и регламентации хозяйственного и рекреационного использования.

ВВЕДЕНИЕ

Разнообразные природные объекты, сохранившие свои естественные черты, можно считать «музеем под открытым небом», представляющим интерес при осуществлении образовательной, в том числе научно-исследовательской (проектной) и воспитательной работы как с учащимися, так и другими возрастными группами населения [1]. В Самарской области создано более 200 различных особо охраняемых природных территорий (ООПТ) [2–16], которые должны быть использованы педагогами при формировании как биоэкологических знаний, так и экологической культуры у школьников.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЙ

В ходе исследований использовались разнообразные методы, в том числе эмпирические (метод ретроспективы – исследование по литературным источникам; наблюдение – непосредственное, целенаправленное восприятие учебного процесса; беседа – проводится после наблюдения для выяснения деталей; анкетирование – при массовом сборе данных; изучение школьной документации и работ учащихся); теоретические (сравнение; противопоставление; аналогия; систематизация; классификация; обобщение); методы математической статистики (регистрация и ранжирование).

РЕЗУЛЬТАТЫ

В настоящее время на территории Хворостянского муниципального района Самарской области особо охраняемые природные территории представлены 7 объектами. На их территории необходима разработка и организация экологических троп с учетом эколого-фитоценологических параметров природных комплексов.

Согласно предложенной И.В. Казанцевым и С.В. Саксоновым [16] методике, фитосоциологический рейтинг памятников природы регионального значения, расположенных в Алексеевском муниципальном районе Самарской области, представлен в таблице. Критерии, используемые в оценке памятников природы, имеют следующую балльную шкалу: I – степень изученности растительного покрова: не изучен (0 баллов), очень слабо изучен (1), слабо изучен (2), средне изучен (3), хорошо изучен (4); II – демонстрационное (эталонное) значение: не имеет (0 баллов), незначительное (2), среднее (4), большое

(6), очень большое (8); III – площадь памятника природы: больше 1 га (0 баллов), до 10 га (3), до 100 га (6), до 300 га (9), больше 300 га (12); IV – антропоустойчивость растительного покрова: очень высокая (0 баллов), высокая (4), средняя (8), слабая (12), очень слабая (16); V – ценозическое разнообразие: один тип растительности (0 баллов), два типа растительности (5), три типа растительности (10), четыре типа растительности (15), более четырех типов растительности (20); VI – общая численность видового разнообразия: до 50 видов (0), до 100 видов (6), до 150 видов (12), до 200 видов (18), более 300 видов (24); VII – число видов, занесенных в Красную книгу Российской Федерации и Самарской области: не занесено (0 баллов), от 1 до 5 видов (7), 6–10 видов (14), 12–20 видов (21), более 21 вида (28); VIII – степень трансформированности: полностью трансформирован (0 баллов), сильно трансформирован (8), слабо трансформирован (16), условно коренной (24), коренной (32); IX – восстановительный потенциал: очень хороший (0 баллов), хороший (9), удовлетворительный (18), слабый (27), очень слабый (36).

Эта оценка необходима для выявления оптимальных условий организации посещений данных объектов и их объективной научно-образовательной роли.

Таблица. Рейтинг памятников природы регионального значения Хворостянского района Самарской области (по И.В. Казанцеву, С.В. Саксонову [16])

№	ООПТ	Критерии									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	Е
1	Родник «Девятая пятница»	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	Генковская лесополоса, кв. 36	0	4	6	4	0	12	7	0	18	61
3	Генковская лесополоса, кв. 44	0	4	6	4	0	12	7	0	18	61
4	Владимировские сосны	1	2	6	4	5	12	7	16	9	62
5	Морьевский лес	0	2	9	4	5	12	0	16	18	66
6	Урочище Тюльпан	0	6	6	4	5	12	7	24	18	74
7	Хворостянский дендропарк	3	4	3	4	0	18	7	16	18	73

Примечание: I – степень изученности растительного

покрова, 2 – демонстрационное (эталонное) значение, 3 – площадь памятника природы, 4 – антропоустойчивость растительного покрова, 5 – ценоотическое разнообразие, 6 – общая численность видового разнообразия, 7 – число видов, занесенных в Красную книгу Российской Федерации и Самарской области, 8 – степень трансформированности, 9 – восстановительный потенциал, E – сумма баллов.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Для разработки экологических троп на территории памятников природы следует учитывать их расположение, рельеф, особенности растительного и почвенного покрова и другие параметры. Организация учебно-воспитательной и проектной работы требует знания учителем компонентов рассматриваемых экосистем, а следовательно – предварительной оценки ООПТ. Таким образом, среди ООПТ Хворостянского района наибольшей ценностью обладают памятники природы регионального значения «Морьевский лес» (66 баллов), «Хворостянский дендросад» (73 балла) и «Урочище Тюльпан» (74 балла).

Проведено анкетирование учащихся по вопросам охраны природы и региональных природных комплексов, требующих охраны. Первое анкетирование являлось предварительным, до объяснения темы, второе проводилось после внеурочного мероприятия по теме «ООПТ Хворостянского района Самарской области». Первое анкетирование позволило установить факт низкого уровня знаний школьников по данному вопросу, второе – о значительном повышении уровня знаний.

ВЫВОДЫ

Наша работа позволила выявить существенные пробелы в знаниях и низкий уровень сформированности экологической культуры у школьников, обучающихся в 7 классе Хворостянской средней школы. Несмотря на проведение различных мероприятий в зимний период без выхода в природу, считаем это недостаточным для повышения уровня знаний и экологической культуры учащихся. В весенне-летний период необходимо закрепление материалов изученной темы непосредственно на ООПТ в условиях экологической тропы или обзорных экскурсий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Ильина В.Н., Ильина Н.С., Шишкина Г.Н. Опыт проведения ботанико-краеведческих работ со школьниками и студентами в аспекте формирования экологической культуры личности // Актуальные вопросы организации научно-методического обеспечения университетского образования: материалы Междунар. научно-практической интернет-конференции, Минск, 26–27 октября 2017 г. / БГУ, Центр проблем развития образования ГУУиНМР; редкол.: Л.И. Мосейчук (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2017. С. 57–63.
- Зеленая книга Самарской области: Редкие и охраняемые растительные сообщества / под ред. чл.-корр. РАН Г.С. Розенберга и д.б.н. С.В. Саксонова. Самара: СНЦ РАН, 2006. 201 с.
- Саксонов С.В. Роль памятников природы Самарской области в сохранении редких и исчезающих видов растений // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. 2007. Т. 16. № 3. С. 503.
- Ильина В.Н. Эталонные природные комплек-

сы Самарского Заволжья: к вопросу сохранения фиторазнообразия степей региона // Вестник ОГУ. 2007. Спец. выпуск (67). С. 93–99.

- Ильина В.Н. О сохранности фиторазнообразия степей Самарского Высокого Заволжья (на примере Кондурчинских яров) // Бюл. МОИП. Отд. биол. 2009. Т. 114. Вып. 3. Приложение 1. Часть 1. Экология. Природные ресурсы. Рациональное природопользование. Охрана окружающей среды. С. 361–366.
- Ильина В.Н., Ильина Н.С., Митрошенкова А.Е. Природный комплекс «Верховья реки Бинарадки»: современное состояние и охраны // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. Серия «Экология». 2011. № 12. С. 35–41.
- Ильина Н.С., Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е. Природный комплекс «Верховья реки Бинарадки»: современное состояние и охрана (Красноярский район, Самарская область) // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. 2011. Вып. 12. С. 35–41.
- Устинова А.А., Матвеев В.И., Ильина Н.С., Соловьёва В.В., Митрошенкова А.Е., Родионова Г.Н., Шишова Т.К., Ильина В.Н. Охраняемые природные территории Самарской области: выделение, мониторинг, растительный покров // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 1–6. С. 1523–1528.
- Ильина В.Н., Саксонов С.В., Ильина Н.С., Соловьёва В.В., Митрошенкова А.Е., Савенко О.В., Сенатор С.А., Раков Н.С., Иванова А.В., Бирюкова Е.Г., Матвеев В.И. О судьбе реки Бинарадки, Старобинарадских прудов и памятника природы «Старобинарадские заросли белокрыльника болотного» // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. 2012. № 1. Т. 22. С. 159–175.
- Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е., Устинова А.А. Организация и мониторинг особо охраняемых природных территорий в Самарской области // Самарский научный вестник. 2013. № 3 (4). С. 41–44.
- Митрошенкова А.Е., Ильина В.Н., Устинова А.А. Природный комплекс «Игонев Дол»: современное состояние и охрана (Кинельский район, Самарская область) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2013. Т. 15, № 3-2. С. 852–855.
- Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е. Сохранение фиторазнообразия на особо охраняемых природных территориях Самарской области // Проблемы современной биологии. 2014. № XII. С. 20–26.
- Митрошенкова А.Е., Ильина В.Н., Казанцев И.В. Дополнения к реестру особо охраняемых природных территорий регионального значения Самарской области // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 6-1. С. 310–317.
- Рекреационное воздействие на природные комплексы и ключевые рекреационные объекты Самарской области: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (профили «Биология» и «Химия», «Биология» и «География») и 05.03.06 «Экология и природопользование» (профиль «Экология») / сост.: В.Н. Ильина, А.Е. Митрошенкова. Самара: СГСПУ,

- Самара, 2020. 193 с.
15. Рогов С.А., Рогова Н.А., Ильина В.Н. Особо охраняемые природные территории регионального значения Самарской области: история создания, особенности организации, функционирования и государственного управления: учебное пособие для студентов естественно-географического факультета. Самара: СГСПУ, 2020. 99 с.
16. Казанцев И.В., Саксонов С.В. Фитосозологический рейтинг памятников природы регионального значения Самарской области // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. № 4-1. С. 45–54.

**FEATURES OF THE FORMATION OF KNOWLEDGE FOR STUDENTS
ON THE TOPIC “SPECIALLY PROTECTED NATURAL TERRITORIES OF THE
KHVOROSTYANSKY DISTRICT OF THE SAMARA REGION”**

© 2020

A.S. Kuzmina, student

Samara State University of Social Sciences and Education, Samara (Russia)

Keywords: natural monuments; Khvorostyansky District; Samara region; the educational role of natural areas; nature conservation.

Abstract. Monuments of nature are certainly significant natural objects that need serious legislatively regulated legal protection. In addition, they have significant potential in the scientific and educational field. The assessment of natural monuments of regional importance in the Samara region located in the Khvorostyansky municipal district was carried out for various indicators. The main components of ecosystems are presented, the study of which can be carried out with schoolchildren (students) and students taking into account the main existing educational programs. Monuments of nature of the Khvorostyansky region due to the remoteness from Samara is not provided with the necessary protection, they require real measures to preserve and regulate economic and recreational use.

УДК 372.8

ИЗУЧЕНИЕ ИМЕН СОБСТВЕННЫХ И НАРИЦАТЕЛЬНЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРАГМАТОНИМОВ-НАИМЕНОВАНИЙ КОНФЕТ САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ)

© 2020

Н.Д. Осипова, студент

ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара (Россия)

Ключевые слова: изучение регионального краеведческого материала; изучение имен собственных и нарицательных; прагматонимы-наименования конфет; обучение русскому языку в школе.

Аннотация. В данной статье представлен опыт использования регионального краеведческого материала с целью изучения имен собственных и нарицательных на уроках русского языка на примере конкретной методической разработки.

Целесообразность использования на уроках русского языка регионального краеведческого материала обусловлена тем, что «краеведение является одним из эффективных средств патриотического воспитания» [2, с. 83]. Представляется, что благодаря работе с лингвокраеведческим материалом расширяются межпредметные связи. Такая работа позволяет «органично связывать классные занятия с факультативными и внеклассными мероприятиями» [2, с. 83].

Собственные имена содержат в себе важный информационный потенциал, необходимый для формирования лингвальной и этнокультурной компетенций учащихся [3, с. 66]. Работа с ономастическим материалом способствует расширению лингвистического кругозора и становлению всесторонне развитой личности [3, с. 66]. Привлечение материала регионального ономастического пространства позволит учителю «значительно разнообразить урок», а ученику – «создать и поддерживать впоследствии интерес к истории «малой родины», к родному языку» [1].

На примере урока раскроем воспитательный потенциал, который содержится в прагматонимах-названиях конфет с краеведческой основой. Фактическим материалом послужили прагматонимы-названия конфет российских кондитерских фабрик: «Волжские песни», грильяж «Волжский», «Волжские зори», «Куйбышевские», «Самарские», «Куйбышевские просторы», «Самара-городок», «Волжский утёс» («Добрые вести» («Фабрика Лактомелия»), г. Самара), «Волжские просторы» («Славянка», г. Старый Оскол), «Самарская изюминка», «Вечерняя Самара», «Огни Самары» («Самарский кондитер», г. Самара), «Легенды Жигулей» (SlasTi, г. Тольятти).

Урок проводится в соответствии с календарно-тематическим планированием в соответствии с программой по русскому языку к учебнику для 5 класса М.Т. Баранова, Т.А. Ладыженской, Н.М. Шанского / Вялкова Г.М. М., Планета, 2010 [4].

Цель урока – ознакомление обучающихся с именами существительными собственными и нарицательными, формирование патриотических чувств и представлений о родном крае.

Задачи урока:

- актуализация знаний об имени существительном;
- формирование умения дифференцировать собственные и нарицательные существительные;

– воспитание интереса к истории и географии родного края.

Адресат – учащиеся 5 класса.

Ход урока

Эпиграф (на слайде): «Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, – ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык!» (И.С. Тургенев).

Организационный момент

Приветствие. Разбор цитаты на слайде (для Тургенева понятия Родины и родного языка неразрывны).

На прошлом уроке мы познакомились с такими понятиями, как имя собственное и имя нарицательное (нужно вспомнить определения). Сегодня поговорим о том, какие имена нарицательные относятся к родному Самарскому краю.

Любите ли вы конфеты? Вспомните, в наименованиях каких конфет есть собственные имена существительные, относящиеся к Самарскому краю (на слайде иллюстрации упаковок конфет с региональными наименованиями).

Фронтальная работа с классом

Задание: выбрать из данных наименований те, в которых имя нарицательное можно отнести к Самарской области:

«Самара-городок», «Вечерний Воронеж», «Вечерние Чебоксары», «Легенды Жигулей», «Жигулевские легенды», «Волгоград», «Самарская изюминка», «Вечерняя Самара», «Волжские зори», «Огни Самары», «Волжские просторы», «Самарские», «Куйбышевские».

Заметим, что среди этих названий есть не только существительные, но и прилагательные (Самарские, Куйбышевские, Волжские). Что это значит? (относятся к Самаре, к Волге).

Работа в группах

1 группа.

Задание: выбрать имена существительные, относящиеся к Самарскому краю. Произведите их морфологический разбор.

Вечерняя Самара, Огни Самары, Легенды Жигулей.

2 группа.

Задание: выбрать имена прилагательные, относящиеся к Самарскому краю. Произведите их морфологический разбор.

Волжский утес, Куйбышевские, Самарская изюминка.

Что такое Куйбышев? Где находится такой город? Знаете ли вы, что раньше так называлась наша Самара? Такие имена – археонимы – устаревшие собственные имена ныне существующих понятий, объектов, в том числе городов и стран). Наименование конфет «Куйбышевские», известное еще с советских времен. Они были своего рода достопримечательностью нашего города, выпускались на Куйбышевской шоколадной фабрике «Россия» и были широко известны на просторах страны. А по фантикам конфет «Куйбышевские» можно даже изучать архитектуру города Самара (на одном из фантиков изображен дом № 62 по улице Арцыбушевской (так называемый «офицерский») (иллюстрация на слайде).

Фронтальная работа с классом

Задание: прослушайте песню «Родная моя сторона» (автор слов – В. Бурыгин, композитор – В. Банковский). Выпишите все собственные существительные (помним, что такие существительные пишутся с заглавной буквы), произведите морфологический разбор.

Выписываем: *над Самарой, Самара, (в центре) России, Волга, в Жигулях.*

Подведение итогов

Еще раз формулируем понятия «имя собственное» и «имя нарицательное», определение групп имен собственных, осознание правил их употребления. Рефлексия деятельности: ученики соотносят цель и результат учебной деятельности (сегодня я узнал...;

мне было трудно...; для меня новым стало... и т.д.).

Домашнее задание

Повторно прослушать песню «Родная моя сторона», выписать все слова (не только существительные), которые относятся к Самарскому краю (волжанки, волгари, самарских). Составьте предложения с данными словами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казанкова А.А. Изучение лингвокраеведческого материала в школе // Ономастика Поволжья: материалы XIV Международной научной конференции (Тверь, 10 – 12 сентября 2014 г.) / под ред. И.В. Ганжиной, В.И. Супруна. Тверь, 2014. С. 342–344.
2. Райцева Е.В. Использование краеведческого материала на уроках русского языка как средство формирования патриотизма у школьников // Актуальные проблемы филологии: материалы Международ. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.). Пермь, 2012. С. 83–85.
3. Романова Т.Н. Использование ономастического материала в школьной практике // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 24. С. 66–70.
4. Русский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова [и др.]. М.: Просвещение, 2014.

STUDY OF PROPER AND COMMON NAMES (BASED ON THE MATERIAL OF PRAGMATONYMS-NAMES OF SWEETS OF THE SAMARA REGION)

© 2020

N.D. Osipova, student

Samara State Social and Pedagogical University, Samara (Russia)

Keywords: study of regional local history material; study of proper and common names; pragmatonyms-names of sweets; teaching Russian at school.

Abstract. This article presents the experience of using regional local history material for the purpose of studying proper and common names in Russian language lessons on the example of a specific methodological development.

УДК 81'243: 378.14

СВЯЗНЫЙ ТЕКСТ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

© 2020

Г.В. Артамонова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной филологии*Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: обучение иностранному языку в вузе; естественное связное сообщение; методика обучения иностранному языку; мотивация; оригинальная форма обучения.

Аннотация. В статье рассмотрена одна из методик обучения иностранному языку: представление материала на английском языке в естественном связном сообщении. Связные короткие тексты, которые вызывают интерес, остаются дольше в памяти, позволяют более продуктивно усвоить лексический или грамматический материал. Рассказы повышают уровень образования, просвещают, вдохновляют. Они позволяют освободиться на некоторое время от рутинной жизни, стимулируют мышление. Они являются хорошей мотивацией как для преподавателей, так и для учащихся.

Преподаватели вузов и школьные учителя, обучающие иностранному языку, естественно, сталкиваются с различными трудностями в процессе осуществления своей профессиональной деятельности. Одной из проблем в преподавании английского языка является тот факт, что в стране имеется мало возможностей для контакта на английском языке вне школьных занятий. Это приводит к необходимости для преподавателей задуматься над тем, как учить, ведь учитель и его уроки должны стать источником, а следовательно – мотивацией для учащихся.

Одним из важных моментов в обучении иностранному языку является представление материала, которое должно происходить в естественном связном сообщении. Речь идёт о том, что нет необходимости разбивать один связный текст на мелкие отрывки, так как многие учащиеся не всегда умеют анализировать и воспринимают материал более целостно, концентрируя свое внимание на общем содержании сообщения, а не на отдельных компонентах. Учитывая вышесказанное, язык рекомендуется рассматривать как серию естественно связанных сообщений. Также следует учесть, что при устном сообщении не следует замедлять темп речи, так как это нарушает естественный ритм и интонацию языка в действительности, и потом у обучающихся уйдет гораздо больше времени на то, чтобы привыкнуть к нормальной скорости. В случае же невосприятия прослушанного текста студентами лучше повторить его 2–3 раза и более.

Кейко Абе [2], учитель английского языка в Канто Гакуин, президент Ассоциации Языковой Коммуникации в Токио, советует приблизить занятие к реальности, а значит – сделать его более интересным и мотивированным, включить культурный компонент, насколько это возможно. В пользу этого утверждения приводятся доводы о том, что культура в виде обычной повседневной жизни и привычек как раз является тем, что обучающийся лучше всего знает. Применение связного рассказа на занятиях иностранного языка является методом обучения, который требует творчества и искусства.

Мартин Педерсон [3] из Мессинского университета в Италии делится опытом, как можно обучать английскому языку с помощью рассказывания

небольших литературных произведений (легенд, басен, сказок). Он полагает, что это является оригинальной формой обучения и простой пересказ всегда будет краеугольным камнем в искусстве обучения.

Рассказывая литературные произведения, обучаемые приобретают опыт личной коммуникации, это не обычное обучение иностранному языку в аудитории. Разговорный или литературный, «сухой» или «цветистый» – любой стиль присутствует в повествовании. Устное повествование развивает навыки не только говорения, но и аудирования уникальным образом. Польза от общения с живой, не отполированной речью очевидна. Слушая рассказы, учащиеся развивают чувство структуры, которое позднее поможет им понять более сложный литературный рассказ. Через традиционные рассказы люди выражают свои страхи, надежды, мечты. Устные рассказы являются прямым выражением литературного и культурного наследия, они являются самой старой литературной формой.

Рассказы повышают осведомленность слушателей, возникает чувство удивления, таинственности, ожидания. Это является первичной целью рассказов.

Чтобы обучить студентов искусству рассказчика, преподавателю нужно тщательно продумать, как представлять рассказы (в устной или письменной форме), подойти к этому творчески. Для этого нужно:

выбрать художественное произведение, которое нравится рассказчику, желательно с простой структурой; лучше начинать со сказок из-за простоты их конструкции; тема должна быть четко определена, сюжет должен хорошо развиваться с разрешением конфликта; избегайте рассказов с длинными объяснениями, описаниями, воспоминаниями, которые нарушают нить повествования;

учесть при выборе произведения уровень владения языком и возрастные особенности восприятия слушателей; сказки, в которых смешаны реальность и фантазия, где используются повторы, очень полезны для начинающих; для более продвинутой аудитории лучше подходят литературные произведения, рассматривающие проблемы личности.

В современных учебниках, материалах для аудирования связные тексты широко используются, однако следует обратить внимание на то, что связный

текст полезно использовать не только на занятиях устной или письменной речи, но и в преподавании других аспектов иностранного языка. Например, практическая грамматика. Нужно отметить, что не всегда просто найти связный текст для работы на уроках грамматики, в таких случаях преподаватель может сам придумать текст, который был бы интересен студентам и соответствовал предъявляемому грамматическому материалу. В одной из предыдущих статей [1] мы представили пример связного текста при предъявлении и закреплении грамматической темы «Артикль». Преподавателем был написан рассказ занимательного и шуточного, но в то же время познавательного характера, в котором были учтены основные правила употребления артиклей, а также примеры употребления артиклей в исключениях и фразеологических единицах. Текст рассказа поделен на семь частей. Употребление артиклей в каждой части рассказа соответствует той порции грамматической информации, которая была предъявлена на занятии, и в каждой последующей части даётся материал на новые правила с повторением предыдущего материала. Например, преподаватель объясняет общие правила употребления неопределенного и определенного артиклей, соответственно, в этой части рассказа подобран такой текстовый материал, в котором имеются случаи употребления неопределенного и определенного артиклей по соответствующим правилам.

Приведём один из примеров. После обсуждения пунктов правил и выполнения различных видов упражнений (имитативных, подстановочных, на видоизменение грамматических явлений, на перевод и т.д.) преподаватель предъявляет устно (а затем раздает студентам этот же текст на карточках) ту часть рассказа, которая соответствует этим правилам. Артикли в тексте имеются, но умышленно допускаются ошибки.

Пример текста

Part 1

Once upon a time there lived *the king*. *King* was very *decent and noble person*. Besides he was a *kindest king in world*. As usual in all fairy-tales *king* had *most beautiful daughter* and of course *half dozen fiancés* for her. All these *fiancés* wanted to marry *such beautiful and rich girl*. *Most of young men* loved *king's daughter* actually, but you know that in such *the cases a woman* chooses, and *rich* are often capricious. And every time when *fiancé* proposed to her, *girl* answered that he was not *very person* she wanted to marry.

Студенты исправляют ошибки, где они их уловили. Затем под контролем преподавателя проводится групповая проверка правильности исправлений. На следующих занятиях продолжается работа над темой, обсуждается новая порция правил и после выполнения различных упражнений предъявляется другая часть рассказа на новые правила и т.д.

В данной статье мы также приводим пример введения правил по теме «Герундий». Преподавателям известно, как трудно воспринимается учащимися данная тема, так как в русском языке такого грамматического явления не существует. Материал вводится в форме сказки. В иносказательной форме предъявляется лингвострановедческий материал о происхождении герундия и его характеристиках. Объяснение делится на четыре этапа.

Приведём пример первого этапа.

Много-много лет назад в Древней Англии жил-был король. Его имя было PRESENT PARTICIPLE. На гербе богатого короля было изображено три магических буквы 'ing'. PRESENT PARTICIPLE был очень богат. У короля было два советника, один из них вел летопись и записывал все, что произошло с королем в прошлом, а другой советник советовал королю, как вести его королевские дела; советники отождествляются с временами INDEFINITE и PERFECT. Были также у короля два очень умных министра, один из них был очень деятельный, всегда и везде успевал, его активность поражала короля и всех окружающих; другой министр был очень скромный, на вид даже совсем пассивный, но он всегда обо всем знал, обо всем догадывался и блестяще вел дела, их имена ACTIVE и PASSIVE. Конечно же у короля была большая и дисциплинированная армия – OBJECTs, которая являлась важным дополнительным элементом в могуществе короля. Разумеется, что королевство обслуживало много слуг – ADVERBs.

Сказка предъявляется на английском языке с демонстрацией изображений «героев» сказки.

В ходе повествования преподаватель дешифрует иносказание повествования, подводя студентов к грамматическому материалу. Герундий имеет два времени – Indefinite и Perfect, используется в действительном и страдательном залоге, может принимать после себя дополнение, определяется наречием и т.д. Затем в соответствии с грамматическим содержанием материала предъявляются второй и третий этапы сказки. Таким образом, связный текст в форме сказки вызывает у студентов интерес, и даже любопытство, способствует мотивации, лучшему пониманию сути грамматического материала и его усвоению. После того, как Вы представили текст, целесообразно проконтролировать его понимание, используя различные приёмы.

В тестах и различных упражнениях студенты, как правило, имеют дела с разрозненными предложениями, что быстро забывается, а иногда и совсем не усваивается. Связные короткие тексты, которые вызвали различные чувства, остаются дольше в памяти, позволяют более продуктивно усвоить лексический или грамматический материал. Правильно подобранные или придуманные рассказы повышают уровень образования, просвещают, вдохновляют. Они позволяют освободиться на некоторое время от рутинной жизни, стимулируют мышление. Они являются хорошей мотивацией как для преподавателей, так и для учащихся.

Повествование рассказов как педагогическая техника было использовано известными великими педагогами. Этим искусством владели Платон, Конфуций и другие великие философы и учителя. Современный учитель, который использует технику повествования рассказа в качестве своего основного учительского инструмента, использует технику, которая выдержала испытание временем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артамонова Г.В. Приёмы обучения студентов употреблению артикля в английском языке // Актуальные проблемы компьютерной лингводидактики и оптимизации преподавания иностранных языков : материалы Всероссийской научной конференции с международным участием;

- Тольятти 7–9 окт. 2003 г. Тольятти : Изд-во Тольяттинского государственного университета, 2003. С. 50–56.
2. Keiko Abe. Teaching English to children in an EFL Setting // English Teaching Forum, 1991.
3. Pederson Martin. Storytelling and the Art of Teaching // English Teaching Forum, 1995.

COHERENT TEXT IN TEACHING ENGLISH

© 2020

G.V. Artamonova, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor,
Department of foreign Philology

St. Alexius Orthodox Institute of Volga region, Togliatti (Russia)

Keywords: teaching a foreign language at the Higher institute; natural coherent message; teaching a foreign language methodology; motivation; original form of teaching.

Abstract. The article considers one of the methods of teaching a foreign language: the presentation of the teaching information in English in the natural coherent message. Coherent short texts that arouse interest, stay longer in the memory, and allow you to learn lexical or grammatical material more productively. Stories raise the level of education, enlighten, and inspire. They allow you to get rid of routine life for a while, stimulate thinking. They are a good motivation for both teachers and students.

УДК 37.02

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

© 2020

Л.Ю. Фадеева, кандидат филологических наук, доцент
Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,
митрополита Московского, г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: воспитание детей и молодежи; художественная литература; формирование толерантности; художественная литература – средство формирования толерантности.

Аннотация. В статье представлено теоретическое исследование вопроса о формировании толерантности у детей и учащейся молодежи посредством изучения художественной литературы.

В современном российском образовательном пространстве преподаватель работает в условиях многообразия культур, или мультикультурализма, в связи с чем можно констатировать проблему воспитания толерантности как одну из самых релевантных в обществе: «Самая страшная катастрофа, что грозит земной цивилизации – уничтожение человечности в человеке» [7]. По предложению Генеральной Ассамблеи ООН 16 ноября значится в календаре как международный день, посвященный толерантности, взаимопониманию и культурному многообразию народов.

Однако при детализации понятия «толерантность» обнаруживаются национальные особенности, присущие определению в рамках различных культур: испанское “tolerancia” подразумевает способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения; французское “tolerance” определяет отношение, при котором допускается, что другие могут думать или действовать иначе, нежели ты сам; английское “tolerance” включает готовность быть терпимым, снисходительность; китайское “kuan rong” означает позволять, принимать, быть по отношению к другим великодушным; арабское “tasamul” актуализирует прощение, снисходительность, мягкость, милосердие, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим. Обращаясь к русскому понятию «терпимость», словарь регистрирует способность терпеть что-то или кого-то, быть выдержанным, выносливым, стойким, уметь мириться с существованием чего-либо, кого-либо, считаться с мнением других, быть снисходительным. Причем русская лексема «терпение» (способность безропотно переносить жизненные трудности) не рассматривается в качестве синонима к обсуждаемому понятию. Варьирование определений понятия «толерантность – терпимость» позволяет выделить обязательные для всех критерии – актуализация умений к коммуникативной общности с людьми, которые отличаются от большинства проживающих на конкретной территории или имеют иные социальные установки; навыков к гармоничному взаимодействию с людьми, имеющими другие точки зрения; стремление к разумному балансу и компромиссу [6].

Мультикультурализм в рамках аксиологии можно отнести к культурным ценностям, которые рефлексируются и принимаются в процессе жизни. Осуществление межкультурной коммуникации в современном обществе невозможно без свободы выбора, ненасильственного принципа принятия решения, а также уважения к законам/традициям/обычаям конкретного этноса или личности.

Современное общество, предполагающее совместное сосуществование народов с разным уровнем экономической, этнической, религиозной, социальной культуры, постоянно вскрывает проблемы нетерпимости и политического экстремизма, которые не могут решаться только в рамках одной страны и требуют аккумуляции усилий в решении подобных вопросов. Образование на всех уровнях, от начального до профессионального, предлагает организацию библиосреды [4] – когда каждый обучающийся создает свое интерпретационное пространство после прочтения и анализа литературных произведений.

Наполнение библиосреды актуализируется средствами художественной литературы и регулируется преподавателем на каждом уровне образования. Художественная литература в рамках библиосреды приобретает особую значимость, так как в увлекательной форме позволяет анализировать ценностные установки героев произведений и соотносить их с требованиями общества, вскрывать болевые точки конфликтных ситуаций, оценивать собственный потенциал и активизировать необходимость в самообразовании и самовоспитании.

Проблематика современных конфликтных ситуаций схожа с проблематикой литературных произведений: этнические, социальные и гендерные неурядицы. Хотя художественные произведения могут быть написаны много веков назад, ценностный посыл их будет универсален – необходимо уважать и считаться со взглядами других представителей, то есть проявлять толерантность. К примеру, возьмем «Подражание Корану» А.С. Пушкина, где автор, которому были доступны духовные ценности и Запада, и Востока, сделал поэтический перевод нескольких сур (глав). Поэт считал, что не вправе отождествлять свой перевод с истинным изложением слов Аллаха, проявив чуткость и уважение к религиозным чувствам мусульман: «Многие нравственные истины изложены в Коране сильным и поэтическим образом. Здесь предлагается только несколько вольных подражаний – ведь в подлиннике Аллах везде говорит от своего имени» [3].

Художественные произведения предлагают огромную возможность и ценностный контекст для того, чтобы «учиться поступкам». В предлагаемых условиях реальной жизни мы часто вспоминаем литературных героев, которые оказывались в схожих ситуациях; рефлексия их поступков, приятие или неприятие выбранных ими решений помогают нам сформировать собственный аксиологический потенциал.

Сюжетные перипетии героев часто описывают нестандартные жизненные ситуации, которые, однако, стимулируют поиск правильного решения или разрешения современных стандартных ситуаций в рамках мультикультурного общества с целым набором сложившихся болевых точек и ситуаций раздора. Проблематика литературных произведений создает условия для пропедевтики в обучении, особенно при разборе ситуаций, где нет заранее предусмотренного верного решения или однозначной оценки, где несколько решений могут быть признаны верными, а оценка может варьироваться в зависимости от сложившихся обстоятельств. Систематическая антиципация на любом этапе обучения чтению и анализу художественных произведений формирует устойчивую привычку к адаптации в сложившихся обстоятельствах, пополнению жизненного опыта апробированными средствами, которые используют герои произведений: «Как учит опыт мировой литературы». Предвосхищение будущих событий может стимулировать или затормаживать развитие личности, эмоционально окрашивать весь ход жизнедеятельности, придавать определенный смысл тем или иным переживаемым состояниям. Ожидание личностью будущих событий может выполнять и мотивирующую функцию по отношению к настоящему, а осознание мотивов своего поведения – способствовать образованию «мотивационного синдрома потребностей, т.е. возникновению множества мотивов, которые черпают свою энергию из удовлетворения данной потребности и даже из ее предвосхищения» [2].

«Путь к другому человеку, как мы знаем, лежит через эмпатию – умение увидеть другого изнутри, взглянуть на мир его глазами, соотнести его со своим миром... Писатели нам показывают, как надо много преодолеть в себе, чтобы к тому, кто ненавистен, потеплело сердце» [5].

Внимательное прочтение художественной литературы можно манифестировать как науку человековедения, в рамках которой обучающиеся учатся терпимо относиться к взглядам и суждениям других людей, признавать собственные ошибки в восприятии чужой культуры. Особо значимы принципы человековедения при формировании таких качеств, как милосердие, честность, благородство, патриотизм, ответственность, любовь и толерантность. Аргументы, приводимые из литературных источников, во всей их художественной выразительности и многообразии воздействующих на читателей факторов, являясь верифицированными и постулирующими для воспитания ценностных ориентиров окружающего бытия.

О необходимости терпимого отношения к верованиям и обычаям чужих культур свидетельствуют произведения Древней Руси. Например, произведения А. Никитина актуализируют широту религиозных течений в Индии и заставляют читателей задуматься о многообразии мира и уважительном отношении к людям другой веры.

Если обратиться к классическим произведениям, то однозначно можно утверждать универсальный характер рассматриваемых в них проблем совместного сосуществования и взаимодействия. Романы Толстого «Война и мир», Тургенева «Отцы и дети» вскрывают целый спектр социальных и классовых проблем, в которых можно почерпнуть нужные литературные

аргументы для выработки толерантного отношения к явлениям действительности.

В военной литературе актуализируются примеры гуманного отношения к врагам. Например, повесть В. Быкова «Альпийская баллада», описывающая побег русского солдата Ивана и итальянской девушки Джулии из лагеря фашистов. Когда фашисты поймали беглецов, Иван оставляет всю вину исключительно за собой и расплачивается за это жизнью. Джулия хранит память о смелом солдате всю свою жизнь; после окончания войны она пишет родственникам в России о гибели Ивана. Она описывает подвиг простого солдата, который спас незнакомую иностранку, а ведь они даже не знали языка друг друга. Данная повесть актуализирует межнациональную проблему толерантности. Аргументы из художественных произведений, написанных в подобном ключе, раскрывают глубинный смысл терпимости и человечности. Читателю было бы понятнее поведение главного героя, если бы он защитил свою соотечественницу. Главному герою не приходило в голову делить людей на «русских» и «не русских», он поступал так, как подсказывала ему совесть, даже если бы на месте итальянской девушки был кто-то другой. Автор демонстрирует отсутствие таких понятий, как «свой» и «чужой», акцентируя внимание на человеке, нуждающемся в помощи.

XXI век аккумулирует огромное наследие человечества в области художественного слова, где суммируется приобретенный эстетический опыт предшествующих поколений при воспитании ценностного потенциала личности. Каждый автор произведения создает на своих страницах некое интерпретационное пространство, чтобы помочь читателю увидеть потаенные механизмы принятия правильных и неправильных решений, руководствуясь собственным накопленным опытом, менталитетом, а затем проанализировать последствия от поступков и действий.

Когда мы подвергаем анализу художественное произведение, важно вскрыть не только авторский посыл, но и читательское восприятие конкретного текста, в связи с чем можно готовить о соавторстве между писателем и читателем. Читатель помогает автору раскрывать законы взаимодействия слова и индивидуума, пространства и времени, комментировать их, интерпретировать, реконструировать в них причинно-следственные связи, а также устанавливать дискурсивно-семантические истоки и роль стереотипной информации, выстраивать когнитивно-концептуальные процессы, разграничивать системы и категории, то есть проникать в глубины смысла и картину мира. По мнению У. Эко, «произведение искусства, представляющее как форма, завершенная и замкнутая в своем строго выверенном совершенстве, также является открытым, предоставляя возможность толковать себя на тысячи ладов и не утрачивая при этом своего неповторимого своеобразие» [8]. В связи с этим возрастает роль преподавателя в лингвообразовательном пространстве, который поможет выработать у обучающихся необходимость обращения к опыту мировой литературы для выработки личностных и профессионально-значимых свойств личности.

Соотнесение содержательного и словесного в художественном произведении и в

лингвопедагогическом потенциале нам представляется следующим образом.

Художественная литература транслирует опыт другого человека через рефлексию и, таким образом,

формирует опосредованный личностный опыт. В соответствии с этим можно определить следующие релевантные критерии отбора художественных произведений для воспитания толерантности [1].

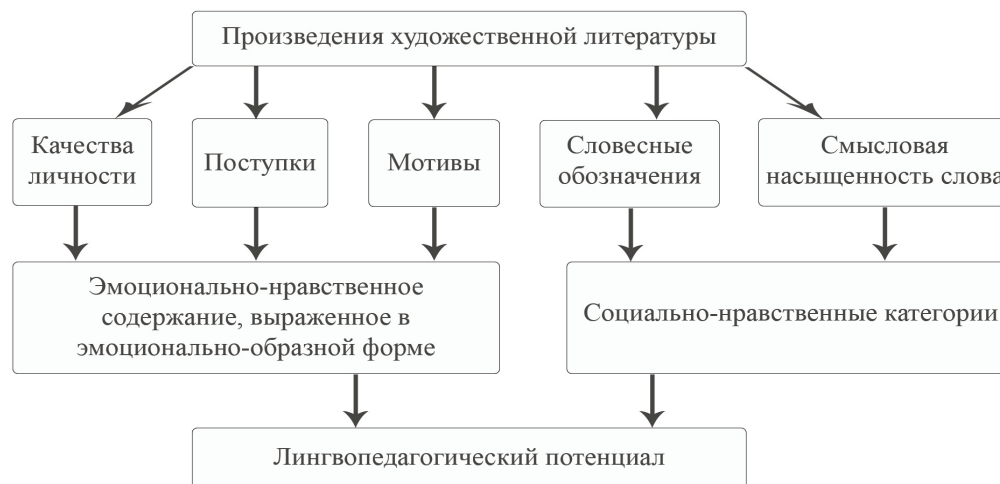


Рис. 1. Соотнесение содержательного и словесного в художественной литературе на иностранном языке

Лингвопедагогический потенциал художественной литературы реализуется в образах литературных героев. Главная задача – правильно вычленить педагогический потенциал художественной литературы. Любое произведение можно представить с разных точек зрения, в зависимости от целей учебного процесса.

Таким образом, воспитание толерантности средствами художественной литературы оптимизирует механизмы межкультурной и межкультурной коммуникации, культурной наполненности, вырабатывает обширную эрудицию, формирует лингвокультурные, фоновые и экстралингвистические знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бодякина Е.А. Художественная литература в юридическом лингвообразовательном пространстве // Профессиональное лингвообразование. Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2007. С. 22–35.
2. Вязовова Н.В. Роль предвосхищения в процессе профессионального становления специалиста //

Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Вторая Всероссийская интернет-конференция. URL: <http://www.auditorium.ru/=thesis220>.

3. Пушкин А.С. Подражание Корану // РусСтих: Стихи классиков: сайт. URL: rustih.ru/aleksandr-pushkin-podrazhaniya-koranu/.
4. Рубакин Н.А. Психология читателя и книги. М.: Книга, 1977. 312 с.
5. Тихомирова И. Толерантность в контексте детского чтения // Актуальные задачи гражданского образования и патриотического воспитания: идея сотрудничества и толерантности : Материалы Всероссийской научно-практической конференции. URL: portfolio.html/.
6. Философский энциклопедический словарь. М.: Наука, 1997. 840 с.
7. Шрейдер Ю.А. Лекции по этике. М.: МИРОС, 1994. 136 с.
8. Эко У. Открытое произведение: форма и неопределенность в современной поэтике. СПб, 2006. С. 60–65.

FICTION IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

© 2020

L.Y. Fadeeva, candidate of philological Sciences, associate Professor

Volga Orthodox Institute named after Saint Alexy, Metropolitan of Moscow, Togliatti (Russia)

Keywords: education of children and youth; fiction; formation of communicative competence.

Abstract. The article presents a theoretical study of the formation of tolerance in children and young students through the study of fiction.

УДК 372.882

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК МЕТОД ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

© 2020

А.А. Фадина, преподаватель русского языка и литературы*ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», г. Тольятти (Россия)*

Ключевые слова: этическая беседа; духовно-нравственное воспитание; этические и моральные принципы.

Аннотация. В статье рассматривается этическая беседа как метод духовно-нравственного воспитания. Особое внимание уделяется структуре построения таких бесед на занятиях по литературе и рекомендации по их использованию. Указана тематика этических бесед по курсу «Литература» для студентов 1-го курса.

Основным фундаментом формирования всестороннего развития личности учащегося является его духовно-нравственное воспитание. Но возможности для такого развития в разные возрастные периоды неодинаковы. Само формирование и развитие духовно-нравственных качеств начинается еще в детском возрасте. Однако факторов, которые оказывают воздействие на становление и дальнейшее развитие личности, довольно много [1]. Одним из них является литература. Именно художественная литература, знакомство с истоками нашей страны помогают духовно-нравственному воспитанию, приобретению этических и моральных принципов [2].

В процессе изучения дисциплины «Литература» в ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж» студенты профильных курсов (по специальности «Преподавание в начальных классах», «Коррекционная педагогика в начальном образовании», «Дошкольное образование») знакомятся с художественными произведениями отечественной классической литературы. Планируемыми личностными результатами освоения данной учебной дисциплины являются:

- сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;
- сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности;
- толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;
- готовность и способность к образованию, в том числе самообразованию, на протяжении всей жизни; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности;
- эстетическое отношение к миру;
- совершенствование духовно-нравственных качеств личности, воспитание чувства любви к многонациональному Отечеству, уважительного отношения к русской литературе, культурам других народов;

- использование для решения познавательных и коммуникативных задач различных источников информации (словарей, энциклопедий, интернет-ресурсов и др.).

Для достижения данных результатов на занятиях по литературе проходят этические беседы, вопросы которых входят в анализ того или иного литературного произведения по программе.

Подготовка материала для этической беседы со студентами первых курсов требует особого внимания. Учитывается атмосфера, которая складывается на занятии, стиль отношений между преподавателем и студентами. При выборе темы для беседы преподаватель должен быть внимателен к нравственной стороне жизни студентов (например, семья, воспитание, образ жизни) [2]. Стоит отметить, что при некорректно сформулированном вопросе или неподходящей ситуации преподаватель может усугубить ситуацию и вогнать учащегося в тупик. Поэтому при подготовке занятия с элементами этической беседы должны учитываться все факты.

При подготовке к беседе со студентами важно правильно сформулировать вопросы и их последовательность. Стоит взять во внимание следующие рекомендации:

Первые вопросы преподавателя должны направлять внимание студентов на нравственную сторону жизни, т.е. на явления, которые скрыты за предметными действиями людей. Вопрос должен помочь увидеть и выделить отношение героя, человека к окружающему миру (к другим людям, поступкам, к себе и т.д.). Например: Почему Раскольников убил старуху-процентщицу?

Второй вопрос – это вопрос-сравнение. Следует задать такой вопрос, который требует сравнения тех или иных мотивов при определенном поступке. Именно этот момент в беседе покажет всю сложность человеческого поведения. Например: Можно ли сказать, что Соня Мармеладова совершила преступление (когда пошла по «желтому билету») как и Раскольников?

«Зеркальный вопрос» – третий вопрос в структуре этической беседы. Здесь учащийся должен перенести на себя все то, что пережил герой или человек, т.е. поставить себя на место другого. Таким образом, он увидит нравственные последствия любого поступка. Например: Смогли бы вы смириться с муками совести после содеянного преступления?

«Эмоциональный вопрос» – это вопрос, который должен привлечь внимание к внутренним переживаниям людей. С помощью такого вопроса студент учится по

внешним признакам узнавать о состоянии человека, понимать это состояние и сопереживать. Например: Кого их героев романа «Преступление и наказание» жаль и почему?

При анализе литературного произведения можно не использовать все 4 звена построения этической беседы, которые направлены на осознание всех сторон морали. Можно выстроить целый цикл занятий, где используется по одному звену. Сначала идет обсуждение мотивов поступков, на втором занятии учащиеся дают нравственную оценку, на третьем идет обсуждение нравственных последствий какого-либо действия. При проведении таких бесед планомерно на каждом занятии учащиеся начинают больше узнавать нравственную сторону общественной жизни, основные положения морали и их противоречия. С помощью этических бесед они учатся давать нравственную оценку своим поступкам и поступкам других людей.

Но есть еще ряд условий, при которых достигается процесс развития духовно-нравственного воспитания при этических беседах. В первую очередь, на занятии должна быть непринужденная обстановка. Ученик не должен бояться высказать свое мнение или видение той или иной ситуации. При этом беседа не должна носить морализирующий или назидательный характер. Если учащийся не хочет отвечать на вопрос, то не стоит на него давить. Третий ключевой момент – нужно научить слушать друг друга, то есть сразу обговорить с учениками тот момент, что упрекать или смеяться ни в коем случае нельзя.

С условиями планируемых личностных результатов освоения учебной дисциплины «Литература» в ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж» была разработана тематика этических бесед.

«Ценность человеческой жизни» (по произведению М. Шолохова «Тихий Дон»).

«Что такое милосердие и сострадание» (по произведению М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»).

«Отцы и дети» – уважение и компромисс» (по произведению И.С. Тургенева «Отцы и дети»).

«Что такое муки совести?» (по произведению Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»).

«Правда или сострадание – что лучше?» (по произведению М. Горького «На дне»).

«Подвиг в наши дни» (по произведению А.Т.

Твардовского «Василий Теркин»).

«Язык нации» (по творчеству А. Ахматовой).

«Лень и апатия в современном мире» (по произведению И.А. Гончарова «Обломов»).

«Сила веры» (по произведению Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»).

«Поиски смысла бытия, внутренней свободы» (по творчеству А.С. Пушкина).

После того как тема занятия обозначена, необходимо привлечь внимание студентов к разговору: задать вопрос, который связан с нравственным понятием; рассказать о событии, факте или примере из жизни; использовать цитату или афоризм. При проведении этической беседы можно использовать разные дополнительные материалы: видеофрагменты, картинки, фотографии, отрывки из произведений [3].

Также стоит учитывать, что иногда высказывания студентов, их взгляды могут быть резкими и некорректными. О таких моментах стоит говорить в благожелательном тоне, не нарочито. С помощью наводящих вопросов можно перевести тему на другой аспект.

В конце беседы, подводя итог, необходимо упомянуть основные тезисы и высказывания, которые прозвучали во время обсуждения темы. Можно также попросить каждого студента высказаться об услышанном и о своих впечатлениях. Интересным завершением беседы будет небольшой анонимный опрос или тест на тему беседы, результаты которого можно также включить в следующую тему.

Действительно, подготовка к этическим беседам – это дело очень сложное. Необходимо учитывать разные аспекты проведения такого рода занятий. Возможно, что-то пойдет не так, как было задумано. Однако учащиеся всегда с интересом участвуют в таких беседах, высказывают свое видение проблемы, раскрывают свой внутренний мир.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ширшов В.Д. Духовно-нравственное воспитание : учебное пособие. М. : НИЦ ИНФРА-М, 2020. 182 с.
2. Ядровская Е.Р. Литература. Методика преподавания в основной школе : учебное пособие. М.: Юрайт , 2019. 236 с.
3. Факторович А.А. Педагогические технологии. М.: Юрайт, 2019. 128 с.

ETHICAL TALK AS A METHOD OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION

© 2020

A.A. Fadina, teacher of Russian language and literature

Humanitarian College, Togliatti (Russia)

Keywords: ethical conversation; spiritual and moral education; ethical and moral principles.

Abstract. The article discusses ethical conversation as a method of spiritual and moral education. Particular attention is paid to the structure of constructing such conversations in literature classes and recommendations for their use. The subject of ethical conversations on the course “Literature” for 1st year students is indicated.

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

© 2020

Д.А. Харская, кандидат педагогических наук, преподаватель педагогических дисциплин

ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», г. Тольятти (Россия)

Ключевые слова: профессиональный рост; факторы профессионального роста; педагогическая профессия; ключевые компетенции; образовательный маршрут; ступени профессионального роста.

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального роста педагога в современных условиях, дан анализ некоторых авторских подходов к категории «профессиональный рост».

Качество современного образования в значительной степени зависит от профессионального роста педагогов, деятельность которых регламентирована федеральным государственным образовательным стандартом, профессиональным стандартом, в котором обозначены требования к педагогу и четко очерчен круг его компетенций. Все это требует формирования нового типа педагога, способного к самоанализу, решению проблемных ситуаций, принятию самостоятельных решений, самосовершенствованию, владеющего современными образовательными технологиями и др. Кроме того, в Национальном проекте «Образование», рассчитанном на 2019–2024 годы, одной из задач является внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50% учителей общеобразовательных организаций [1]. Данная задача имеет отношение ко всем педагогическим работникам, к учителям общеобразовательных школ, преподавателям учреждений среднего и высшего образования. Одним из подтверждений этого является содержание национального проекта в части задачи № 6, в которой отражена идея модернизации профессионального образования, в том числе с помощью внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ.

Эту задачу невозможно успешно решить без необходимого педагогического потенциала профессионально подготовленных преподавателей, без их непрерывного личностного и профессионального роста. В то же время необходимо подчеркнуть, что необходимый профессиональный рост педагога практически невозможно осуществить без оптимальной, адресной и своевременной нормативно-организационной и методической поддержки.

Проблеме исследования профессионального роста педагога посвящены работы многих ученых: К.А. Абульхановой-Славской, А.А. Бодалева, П.Т. Долгова, Э.Ф. Зеера, А.М. Иванова, Н.В. Кузьминой, Е.А. Кухтеринной, Г.Н. Зиновьева, А.К. Марковой, А.В. Мудрика, М.М. Поташника, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова, Е.А. Ямбурга и др.

Так, Е.А. Кухтерина связывает профессиональный рост с личностным ростом педагога [2]. Э.Ф. Зеер полагает, что профессиональный рост – это постоянное совершенствование технической деятельности, обогащение направленности, компетентности и профессионально важных качеств [3].

Также профессиональный рост рассматривается как:

- активное продвижение человека в освоении и

совершенствовании способа жизнедеятельности, обеспечивающего его устойчивость в потоке социальной жизни (П.Т. Долгов) [4];

- последовательность этапов развития человека в профессиональной сфере (Г.Н. Зиновьева) [5];

- восходящий вектор, способствующий более полному раскрытию потенциальных возможностей и способностей педагога в профессиональной деятельности. Ему сопутствуют количественные, качественные, содержательные и структурные изменения личности, которые затем приводят к наращиванию и расширению компетентностей, постепенному восхождению в профессию под воздействием внешних и внутренних факторов (Н.Н. Лиханова) [6];

- «самостоятельное и/или кем-то управляемое на рациональном (осознанном) и/или интуитивном уровнях «нарастание» разнообразия стереотипов, социальных установок, знаний, умений, способов деятельности, необходимых для решения педагогических задач и ситуаций (А.В. Мудрик) [7];

- сбалансированное соотношение понятий «профессионализм» и «профессиональная карьера», взаимодействие принципов внутреннего развития и его внешнего движения в освоении социального пространства (Л.Г. Матяж) [8];

- процесс достижения того или иного уровня профессионализма (А.М. Иванов) [9];

- неустрашимое стремление учителя к самосовершенствованию, в основе которого лежит природная потребность в творчестве, в работе с детьми (Е.А. Ямбург) [10];

- профессиональный рост педагога – это процесс приобретения знаний, умений, способов деятельности, позволяющий ему эффективно осуществлять педагогическую деятельность и решать стоящие перед ним профессиональные задачи (М.М. Поташник) [11];

- это, с одной стороны, спонтанное, с другой – целенаправленное, всегда авторско-личностное самостроение себя как профессионала, обеспечивающееся внутренними качествами, генетически заданными педагогическими задатками, темпераментом, этнической принадлежностью, характером, интересами, убеждениями, мировоззрением, исповедуемыми ценностями и внешними источниками путем выбора из предлагаемых или навязываемых руководством образовательной организации научных знаний, педагогического опыта, достояний культуры (М.В. Левит) [12];

- это комплексный целенаправленный процесс совершенствования педагога как профессионала, включающий совокупность взаимосвязанных изменений, которые находят отражение в личностном, предметном, функциональном и социальном компонентах профессиональной деятельности субъекта (О.Г. Красношлыкова, Е.В. Приходько) [13].

Обобщив рассмотренные определения профессионального роста педагога, мы полагаем, что он представляет собой непрерывный процесс самосовершенствования, сопровождающийся качественными преобразованиями личности педагога, расширением спектра компетентностей. Профессиональный рост педагога включает несколько ступеней: педагогическая умелость; мастерство; творчество; новаторство.

Особое внимание исследователи (О.В. Давлятшина, С.С. Избаш, Н.Л. Селиванова, А.В. Щербаков и др.) уделяют изучению положительных факторов профессионального роста. К ним авторы относят: профессиональные группы (педагогические коллективы); характер взаимоотношения педагога с обучающимися; характер его взаимоотношений с коллегами и администрацией; способность к профессиональной рефлексии; стремление к самосовершенствованию; наличие профессионального идеала [14].

Существует несколько оснований для выявления факторов, которые, вероятно, могут препятствовать профессиональному росту. С одной стороны, это проблемы личностного роста, с другой – психологические барьеры и индивидуальные особенности педагога (тревожность, защитные механизмы, стремление к превосходству, трудности в познании себя, профессиональные затруднения, равнодушие руководства) [15].

Разработанная на сегодняшний день Национальная система учительского роста предполагает формирование системы профессиональных компетенций педагога, включающей предметные компетенции, компетенции в области методики преподавания, психолого-педагогические компетенции. Она предполагает выявление и оценку профессиональных дефицитов педагогов; разработку программы профессионального роста; выбор способов и путей профессионального роста; обеспечение программ профессионального роста.

Изменения, происходящие в современной системе образования, делают актуальным повышение квалификации и профессионализма педагога, то есть его профессиональной компетентности. Основным источником получения педагогами новой информации, новых знаний и навыков является система переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Именно многоуровневая система повышения квалификации обеспечивает профессиональный рост педагога. В содержании профессионального стандарта педагога заложены подходы к его квалификации и ее повышению с учетом обобщенных трудовых функций и их компонентов. Уделено необходимое внимание развитию личностно-профессиональных качеств педагога, уровню его профессиональной подготовки и компетентности, результативности повышения квалификации, стажировок, аттестации и эффективному

использованию современных педагогических технологий [16]. Кроме того, коллективный характер педагогической профессии также имеет свои особенности. Так, в отличие от других профессий, в основе которых лежит работа с людьми, педагог должен не только воздействовать на обучающихся и организовывать учебный процесс, но и сотрудничать с ними, их родителями и другими субъектами образовательных отношений.

Необходимо отметить, что педагогический труд отличается сложностью и многогранностью и его результаты трудно поддаются обычному учету, анализу и оценке. В области педагогического труда практически невозможно сразу получить результат. Это дает возможность, суммируя промежуточные итоги, оценить их и, учитывая отсроченные результаты, повысить качество и эффективность педагогического труда, а также развивать главные качества (как личностные, так и профессиональные), необходимые для совершенствования дальнейшей профессиональной деятельности.

Отмечая организационную составляющую личностно-профессионального роста педагога, обобщим следующее. Для того чтобы эту работу грамотно планировать и организовать, педагогу необходимо самому владеть технологиями развития, знать порядок, этапы, виды, основные аспекты и механизмы развития. С этой целью рассмотрим аспекты, способствующие качественному личностно-профессиональному росту педагога. Первым из таких аспектов является умение человека провести самоанализ либо диагностику, чтобы оценить уровень личностно-профессиональных качеств, которыми он обладает. Определившись с недостающими качествами, важно разработать индивидуальные пути их формирования и развития (курсы повышения квалификации, тренинги, семинары, стажировки, практика, самообразование и самостоятельная работа).

Одной из важнейших форм личностно-профессионального роста педагога и его познавательной активности, сознательного саморазвития является самообразование. Необходимость самообразования педагога диктуется самой спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью, а также тенденциями непрерывного образования, связанными с постоянно меняющимися условиями педагогического труда. В то же время целями самообразования являются процессы овладения техникой и культурой умственного труда, отработка умений преодолевать проблемы, работать над собственным усовершенствованием, в том числе профессиональным. В процессе данной деятельности очень важно применять основные принципы самообразования: непрерывности, целенаправленности, интегративности, единства общей и профессиональной культуры, индивидуализированности, взаимосвязи, вариативности и преемственности, опережения, компенсаторности, взаимосвязи перехода от ступени к ступени.

Методическая составляющая является важной частью личностно-профессионального роста педагога, повышения качеств и эффективности деятельности в профессиональных образовательных организациях.

Методическая деятельность представляет совокупность мероприятий с целью совершенствования методики и технологий повышения качества проведения занятий, разработки и внедрения методов и средств обучения на основе достижений науки, передового педагогического опыта. Управление знаниями в процессе повышения квалификации педагогов важно осуществлять на основе индивидуального плана, представляющего личностный образовательный маршрут. Образовательный маршрут представляет заранее продуманный путь обучения, связанный с получением образовательной услуги в том или ином направлении. Педагогический труд отличается сложностью и многогранностью. Качественные результаты педагогического труда отодвигаются во времени и имеют концентрированный характер. Это свойство проявляется в последовательном суммировании промежуточных результатов педагогического труда, что позволяет в итоге оценить нарастающую эффективность его воздействия. Какие же компетенции (компетентности) можно назвать ключевыми, овладение которыми повлияет на качество и эффективность образования? В данном случае актуально значимыми считаются рекомендации Совета Европы с выделением следующих ключевых компетенций (компетентностей):

- политических и социальных компетенций (компетентностей);
- компетенций (компетентностей), касающихся жизни в многокультурном, многонациональном обществе;
- коммуникационных компетентностей;
- информационных компетентностей;
- компетентностей, связанных со способностью и желанием учиться в течение всей жизни;
- аналитико-оценочных компетентностей.

Аналитико-оценочная компетенция (компетентность) представляет собой интегральное свойство личности, характеризующее его стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной адаптации в личностной и профессиональной сфере деятельности. Поэтому для формирования и развития эффективной профессиональной компетентности в процессе личностно-профессионального роста педагога в ходе повышения квалификации, самообразования, методической работы, аттестационных мероприятий необходима интерпретация компонентов компетентности применительно к условиям и специфике его деятельности. Следующим направлением формирования компетентности преподавателей является выполнение проектных заданий, индивидуального образовательного маршрута. Важно способствовать оптимальному использованию познавательных ресурсов, полученных в ходе повышения квалификации, курсового обучения, системной методической деятельности, самообразования в образовательной деятельности.

Анализ сущностных характеристик и особенностей понятий «профессиональный рост» создают

предпосылки к выявлению закономерностей и механизмов профессионального роста педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образование : Национальный проект на 2019–2024. URL : <https://edu.gov.ru/national-project>.
2. Кухтерина Е.А. Социальная мобильность молодежи. Тюмень: Экспресс, 2016. 77 с.
3. Зеер Э.Ф. Тенденции модернизации профессионально-педагогического образования // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 10. С. 15–19.
4. Долгов П.Т. Карьера: за и против. Челябинск: ЧГПУ, 2018. 140 с.
5. Митина Л.М. Личностно-профессиональное развитие человека как стратегическая задача непрерывного образования // XI международная научно-практическая конференция «Психология личностного и профессионального развития субъектов непрерывного образования». СПб.: Нестор-История, 2015. С. 17–24.
6. Лиханова Н.Н. Дифференцированное обучение студентов инженерно-технического профиля подготовки как педагогическое условие индивидуального ориентирования на профессиональный рост // Теория и практика общественного развития. 2016. № 10. С. 239–243.
7. Мудрик А.В. Социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 1. С. 117–124.
8. Гуцу Е.Г., Смирнова Е.И. Мотивационно-ценностный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя вуза: критерии и уровни развития // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 564–567.
9. Иванов Е.М. Психологическая системная профессиография. М.: ПЕР СЭ, 2018. 208 с.
10. Ямбург Е.А. Профессиональный рост учителя: оценка и ответственность // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 4. С. 5–6.
11. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М.: Центр педагогического образования, 2016. 448 с.
12. Левит М.В. Как сделать хорошую школу?! М.: Центр «Педагогический поиск», 2017. 160 с.
13. Красношлыкова О.Г., Приходько Е.В. Мотивация профессионального роста педагогов в современных условиях // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 2 (22). С. 47–54.
14. Переславцева Е.В. Профессиональный рост учителя: в поисках критериев и показателей эффективной деятельности // Народное образование. 2017. № 6–7. С. 60–68.
15. Щербаков А.В. Организационно-педагогические условия профессионального роста педагога как воспитателя в рамках введения профессиональных стандартов. Челябинск : ЧИППКРО, 2017. 60 с.
16. Профессиональный стандарт педагога // URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/.

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL GROWTH OF A TEACHER IN MODERN CONDITIONS: THEORETICAL ASPECT

© 2020

D.A. Harskaya, candidate of pedagogical Sciences, teacher of pedagogical disciplines

Humanitarian College, Togliatti (Russia)

Keywords: professional growth; factors of professional growth; pedagogical profession; key competencies; educational route; stages of professional growth.

Abstract. The article deals with the problem of professional growth of a teacher in modern conditions, analyzes some of the author's approaches to the category "professional growth".

НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS

Абдулина Руфия Равиловна, воспитатель.

Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

E-mail: olevtk@gmail.com

Abdulina Rufiya Ravilovna, educator.

Address: Kindergarten 22 "Luchik", Russia, Tolyatti.

E-mail: olevtk@gmail.com

Артамонова Галина Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной филологии.

Адрес: Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Artamonova Galina Vladislavovna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of foreign Philology Chair.

Address: St. Alexius Orthodox Institute of Volga region, Russia, Togliatti.

Борисова Оксана Вячеславовна, воспитатель.

Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

E-mail: olevtk@gmail.com

Borisova Oksana Vacheslavovna, educator.

Address: Kindergarten 22 "Luchik", Russia, Tolyatti.

E-mail: olevtk@gmail.com

Власова Кристина Александровна, студент.

Адрес: Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: crist.v2013@yandex.ru

Vlasova Kristina Aleksandrovna, student.

Address: St. Alexius Orthodox Institute of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: crist.v2013@yandex.ru

Грязнова Татьяна Александровна, заведующий детским садом № 124 «Мотылек».

Адрес: Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада», детский сад № 124 «Мотылек», Россия, г. Тольятти.

E-mail: zaved124@pdlada.ru

Gryaznova Tatiana Aleksandrovna, head of kindergarten 124 "Moth".

Address: Planet of childhood «Lada», kindergarten 124 «Moth», Russia, Togliatti.

E-mail: zaved124@pdlada.ru

Денисова Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии.

Адрес: Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

E-mail: e_a_denisova@mail.ru

Denisova Elena Anatolyevna, candidate of psychological sciences, associate professor, manager of department of pedagogics and psychology.

Address: St. Alexius Orthodox Institute of Volga region, Russia, Togliatti.

E-mail: e_a_denisova@mail.ru

Журавлёва Анастасия Сергеевна, студент.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: zhuravliova.anastasya2017@yandex.ru

Zhuravleva Anastasiya Sergeevna, student.

Address: Samara State Social and Pedagogical University, Russia, Samara.

E-mail: zhuravliova.anastasya2017@yandex.ru

Журчева Ольга Валентиновна, доктор филологических наук, профессор.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: janvaro@mail.ru

Zhurcheva Olga Valentinovna, doctor of philological Sciences, Professor.

Address: Samara state social and pedagogical University, Samara, Russia.

E-mail: janvaro@mail.ru

Круглова Елена Вячеславовна, воспитатель.

Адрес: Детский сад № 106 «Изюминка», Россия, г. Тольятти.

E-mail: kruglowa.lena-kruglova2016@yandex.ru

Kruclova Elena Vyacheslavovna, educator.

Address: Kindergarten № 106 «Raisin», Russia, Togliatti.

E-mail: kruglowa.lena-kruglova2016@yandex.ru

Кузьмина Анастасия Сергеевна, студент.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: kuzmina.3101@mail.ru

Kuzmina Anastasia Sergeevna, student.

Address: Samara State University of Social Sciences and Education, Russia, Samara.

E-mail: kuzmina.3101@mail.ru

Огурцова Ирина Анатольевна, воспитатель.

Адрес: Детский сад № 207 «Эдельвейс», Россия, г. Тольятти.

E-mail: Babushka1954@list.ru

Ogurtsova Irina Anatolievna, educator.

Address: Kindergarten № 207 «Edelweiss», Russia, Togliatti.

E-mail: Babushka1954@list.ru

Осипова Наталья Дмитриевна, студент.

Адрес: ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Россия, г. Самара.

E-mail: osipova@sgspu.ru

Osipova Natalia Dmitrievna, student.

Address: Samara State Social and Pedagogical University, Russia, Samara.

E-mail: osipova@sgspu.ru

Полищук Ольга Евгеньевна, воспитатель.

Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

E-mail: olevtk@gmail.com

Polishchuk Oksana Evgenievna, educator.

Address: Kindergarten 22 "Luchik", Russia, Tolyatti.

E-mail: olevtk@gmail.com

Пономарева Валерия Сергеевна, старший воспитатель.

Адрес: МАОУ детский сад № 120 «Сказочный», Россия, г. Тольятти.

E-mail: moda20082009@yandex.ru

Ponomareva Valeria Sergeevna, senior educator.

Address: Kindergarten 120 "Fairytale", Russia, Tolyatti.

E-mail: moda20082009@yandex.ru

Письмарова Лилия, магистрант.

Адрес: Самарский государственный социально-педагогический университет, Россия, г. Самара.

E-mail: pismarovalilia@gmail.com

Pismarova Lilia, graduate student.

Address: Samara state social and pedagogical University, Samara, Russia.

E-mail: pismarovalilia@gmail.com

Ряхимова Наиля Камилевна, воспитатель.

Адрес: МАОУ детский сад № 120 «Сказочный», Россия, г. Тольятти.

E-mail: moda20082009@yandex.ru

Ryakhimova Nailya Kamilevna, educator.

Address: Kindergarten 120 "Fairytale", Russia, Tolyatti.

E-mail: moda20082009@yandex.ru

Салина Татьяна Васильевна, воспитатель.

Адрес: МБУ детский сад № 22 «Лучик», Россия, г. Тольятти.

E-mail: olevtk@gmail.com

Salina Tatiana Vasilievna, educator.

Address: Kindergarten 22 "Luchik", Russia, Tolyatti.

E-mail: olevtk@gmail.com

Страмнова Ольга Николаевна, специалист по дошкольному воспитанию.

Адрес: АНО ДО «Планета детства «Лада», Россия, г. Тольятти.

E-mail: o.stramnova@yandex.ru

Stramnova Olga Nikolaevna, specialist in preschool education.

Address: Planet of childhood «Lada», Russia, Togliatti.

E-mail: o.stramnova@yandex.ru

Уржумова Юлия Андреевна, студент.

Адрес: Тольяттинский государственный университет, Россия, г. Тольятти.

E-mail: allaoshkina@yandex.ru

Urzhumova Yulia Andreevna, student.

Address: Tolyatti State University, Russia, Tolyatti.

E-mail: allaoshkina@yandex.ru

Фадеева Лариса Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент.

Адрес: Поволжский православный институт имени Святителя Алексия, митрополита Московского, Россия, г. Тольятти.

Fadeeva Larisa Yurievna, candidate of philological Sciences, associate Professor.

Address: Volga Orthodox Institute named after Saint Alexy, Metropolitan of Moscow, Russia, Togliatti.

Фаина Анастасия Андреевна, преподаватель русского языка и литературы.

Адрес: ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», Россия, г. Тольятти.

E-mail: alinejceva@gmail.com

Fadina Anastasia Andreevna, teacher of Russian language and literature.

Address: Humanitarian College, Russia, Tolyatti.

Email: alinejceva@gmail.com

Харская Дарья Андреевна, кандидат педагогических наук, преподаватель педагогических дисциплин.

Адрес: ГБПОУ СО «Гуманитарный колледж», Россия, г. Тольятти.

E-mail: darina2303@yandex.ru

Harskaya Darya Andreevna, candidate of pedagogical Sciences, teacher of pedagogical disciplines.

Address: Humanitarian College, Russia, Tolyatti.

E-mail: darina2303@yandex.ru