

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЕЛЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.А. БУНИНА»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.Д. Красова, Ж.В. Чуйкова

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДЕТЕЙ**

Учебное пособие

Елец – 2022

УДК 373.2
ББК 74.1
К 78

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина
от 27. 01. 2022 г., протокол № 1

Рецензенты:

М.В. Лазарева, доктор педагогических наук, профессор
(ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского);

О.Н. Поваляева, кандидат педагогических наук, доцент
(ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»)

Т.Д. Красова, Ж.В. Чуйкова

К 78 Педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей:
учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им.
И.А. Бунина, 2022. – 91 с.
ISBN 978-5-00151-319-3

Настоящее пособие призвано оказать помощь студентам, обучающимся по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), 44.03.02 Психолого-педагогическое образование очной и очно-заочной форм обучения.

Учебное пособие раскрывает содержание учебной дисциплины «Педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей». Кроме того, включает планы и краткое изложение лекционного материала, вопросы и задания, перечень литературы, тематику рефератов и сообщений, тестовые задания.

Издание предназначено для обучающихся высших учебных заведений. Может быть рекомендовано педагогам, педагогам-психологам, осуществляющим педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей.

УДК 373.2
ББК 74.1

ISBN 978-5-00151-319-3

© Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина, 2022

ВВЕДЕНИЕ

Учебное пособие «Педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей» раскрывает содержание одноименной учебной дисциплины, являющейся одной из основных в системе подготовки бакалавров в области дошкольного образования по направлениям 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки); 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

Учебное пособие «Педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей» способствует развитию у обучающихся специальных профессиональных компетенций в области образования.

Целью учебного пособия «Педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей» является формирование у обучающихся теоретических знаний о специфике сопровождения разных видов деятельности (предметной, игровой, продуктивной, учебной, общения, учебно-профессиональной) детей, умений осуществлять психолого-педагогическое сопровождение деятельности детей.

Задачи изучения обучающимися дисциплины «Сопровождение разных видов деятельности детей» включают:

- формирование знаний о концептуальных основах деятельности;
- изучение основных направлений исследования разных видов деятельности (предметной, игровой, продуктивной, общения, учебно-профессиональной);
- формирование знаний о сопровождении деятельности (предметной, игровой, продуктивной, учебной, общения, учебно-профессиональной);
- формирование у обучающихся необходимых профессионально-педагогических компетенций в области педагогического сопровождения разных видов деятельности детей.

В учебном пособии достаточно полно, структурно и содержательно раскрываются темы «Концептуальные основы теории деятельности», «Специфика сопровождения эмоционально-личностного общения в младенческом возрасте», «Специфика сопровождения предметной деятельности детей», «Педагогическое сопровождение игровой деятельности детей», «Педагогическое сопровождение продуктивной деятельности детей», «Специфика сопровождения трудовой деятельности детей», «Педагогическое сопровождение учебной деятельности детей», «Специфика сопровождения деятельности межличностного общения в подростковом возрасте», «Педагогическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности в юношеском возрасте». В процессе изучения каждой темы рассматриваются такие вопросы, как особенности развития разных видов деятельности, их структура, составляющие компоненты; специфика психического развития ребенка в процессе разных видов деятельности; современные технологии развития разных видов деятельности; различные аспекты педагогического сопровождения разных видов деятельности.

Теоретический курс ориентирует обучающихся на изучение основополагающих положений возрастной психологии, педагогической психологии, общей и дошкольной педагогики, которые имеют важнейшее значение в деятельности педагога, педагога-психолога. Наряду с классическими положениями широко используются современные психологические концепции, педагогические теории, а также передовой опыт образовательной практики. По каждой теме представлено содержание (вопросы для обсуждения), краткий образовательный материал, список использованных источников, вопросы и задания, тестовые задания по усвоению содержания лекционных материалов, примерная тематика рефератов и сообщений, способствующих активному творческому осмыслению проблем современной науки.

Систематизировать полученные на занятиях знания и закрепить их поможет внеаудиторная самостоятельная работа. С этой целью предлагается использовать рекомендуемую литературу, тестовые задания, вопросы и задания для самопроверки. Использование учебного пособия «Педагогическое сопровождение разных видов деятельности детей» позволит добиться качественного освоения обучающимися одноименной учебной дисциплины.

Предлагаемые учебные материалы адресованы преподавателям, обучающимся высших учебных заведений, а также педагогам детских садов, школ, педагогам-психологам, интересующихся изучением проблематики педагогического сопровождения деятельности детей.

ТЕМА 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ТЕОРИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Содержание

1. Понятие деятельности. Структура деятельности.
2. Виды человеческой деятельности.
3. Психологические теории деятельности.
4. Условия развития деятельности. Сущность и виды психологической активности человека.

Список источников

1. Айсмонкас, Б.Б. Педагогическая психология: учебник для вузов / Б. Б. Айсмонкас. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 483 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14692-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/487099>.
2. Зобков, В.А. Педагогическая психология: учебное пособие для вузов / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 261 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14676-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497154>.
3. Кузнецов, В.В. Общая и профессиональная педагогика: учебник и практикум для вузов / В.В. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 156 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09036-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/489093>.
4. Куцебо, Г.И. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для вузов / Г.И. Куцебо, Н.С. Пономарева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 128 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07438-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/490988>.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Академия, 2005.
6. Пастернак, Н.А. Психология образования: учебник и практикум для вузов / Н.А. Пастернак, А.Г. Асмолов; под редакцией А.Г. Асмолова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 213 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09289-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/474950>.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019.
8. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Л.М. Семенюк; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд., доп. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
9. Складорова, Т.В. Общая, возрастная и педагогическая психология: учебник и практикум для вузов / Т.В. Складорова, Н.В. Носкова; под общей ре-

дакцией Т.В. Складовой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 235 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10002-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494964>.

10. Тюков, А.А. Психология образования: учебное пособие для вузов / А.А. Тюков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 177 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08831-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494586> (дата обращения: 17.09.2022).

Образовательный материал

Деятельность – специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования. В процессе деятельности человек развивается, формирует свое отношение к окружающей действительности, неотъемлемой характеристикой деятельности является её осознанность.

Одной из самых главных особенностей человека является то, что он способен трудиться, а любой вид труда является *деятельностью*. Деятельность – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром. Любой простейший акт деятельности является формой проявления активности субъекта.

Деятельность – форма активного взаимодействия, в ходе которого животное или человек целесообразно воздействует на объекты окружающего мира и за счет этого удовлетворяет свои потребности. Уже на относительно ранних стадиях филогенеза возникает психическая реальность, представленная в ориентировочно-исследовательской деятельности, призванная обслуживать такое взаимодействие. В ее задачу входит обследование окружающего мира и формирование образа ситуации для осуществления регуляции двигательного поведения животного в соответствии с условиями стоящей перед ним задачи. Если для животных характерно то, что они способны ориентироваться только на внешние, непосредственно воспринимаемые аспекты окружающего, то для человеческой деятельности, в силу развития коллективного труда, характерно, что она может основываться на символических формах представления предметных взаимоотношений.

Животным доступна лишь жизнедеятельность, проявляющаяся как биологическое приспособление организма к требованиям окружающей среды. Для человека же характерно сознательное выделение себя из природы, познание ее закономерностей и осознанное воздействие на нее. Человек как личность ставит перед собой цели, сознает мотивы, побуждающие его к активности.

Согласно А.Н. Леонтьеву, деятельность есть форма активности. Активность побуждается потребностью, то есть состоянием нужды в определенных условиях нормального функционирования индивида. Потребность не переживается как таковая – она представляется как переживание дискомфорта, неудовлетворенности, напряжения и проявляется в активности поисковой. В ходе поисков происходит встреча потребности с ее предметом – фиксация на пред-

мете, который может ее удовлетворить. С момента «встречи» активность становится направленной, потребность опредмечивается – как потребность в чем-то конкретном, а не «вообще», – и становится мотивом, который может и осознаваться. Именно с этого момента можно говорить о деятельности. Итак, деятельность есть совокупность действий, вызываемых мотивом [27].

Основными характеристиками деятельности являются: предметность и субъектность.

Специфика предметной определенности деятельности в том, что объекты внешнего мира не воздействуют на субъекта непосредственно, но лишь будучи преобразованы в ходе деятельности, благодаря чему достигается большая адекватность их отражения в сознании.

Субъективность деятельности выражается в таких аспектах активности субъекта, как обусловленность психического образа прошлым опытом, потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами, определяющими направленность и избирательность деятельности; и в смысле личностном – «значении для себя», придаваемом мотивами различным событиям, действиям и деяниям.

Разработка и развитие теории деятельности связана с именами таких известных отечественных психологов, как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин и др. Психологическая теория деятельности начала разрабатываться в конце 20-х – начале 30-х гг. XX в.

Первым обратил внимание на деятельность как особую категорию в психологии Михаил Яковлевич Басов (1892-1931).

М.Я. Басов центром сознания считал волю как функцию, предполагающую усилия личности по достижению осознанной цели. В особенности его интересовал конфликт между волевым импульсом и произвольными движениями.

Ученый рассматривал структуру деятельности, в которой выделял единичные акты и механизмы. Регулирующим компонентом составляющих компонентов являются задачи деятельности. М.Я. Басов в ходе своих исследований выдвинул идею субъективности деятельности, в процессе которой человек выступает как «деятель в среде».

М.Я. Басов предложил особый подход исследованию деятельности ребенка, ее структуры. Ученый предложил вначале изучить профессионально-трудовую деятельность, как высшую форму активности, а затем, уже переходить к рассмотрению других видов деятельности, которые появляются в онтогенезе на более ранних периодах развития.

Дальнейшее развитие теория деятельности получила в трудах С.Л. Рубинштейна (1889-1960) и А.Н. Леонтьева (1903-1979).

Сергей Леонидович Рубинштейн в своих психологических трудах обосновал принцип единства сознания и деятельности. Сознание он рассматривал как высший уровень организации психической деятельности, предполагающе-

го активную включенность личности в окружающую действительность. Ученый объединил сознание с развитием деятельности и объяснил, как оно формируется в этом процессе. Все психические процессы (внимание, память, мышление, воображение и др.) формируются в деятельности и направляются ею. Деятельность следует отличать от поведения. Успешность деятельности зависит от трех условий: знаний, умений, мотивации.

Алексей Николаевич Леонтьев, поддерживая идеи М.Я. Басова о строении деятельности, продолжил более скрупулезно изучать ее организацию в ходе развития животного мира, а также в процессе филогенеза и онтогенеза человека.

А.Н. Леонтьев рассматривал деятельность как особую систему, включающую различные компоненты (мотивы, цели, действия и др.). Структуру деятельности он объяснял на примере, взятом на основе деятельности первобытнообщинного человека (охоты на дичь).

Наиболее полно теория деятельности изложена в трудах А.Н. Леонтьева. Основными понятиями данной теории являются деятельность, сознание и личность.

В структуре деятельности выделяются компоненты:

- ▶ мотивы (побуждающие субъекта к деятельности);
- ▶ цели (предполагаемые результаты деятельности);
- ▶ операции (действия, с помощью которых деятельность выполняется).

В качестве операций рассматриваются, прежде всего, врожденные или рано сформированные перцептивные, мнестические и интеллектуальные акты.

Согласно А.Н. Леонтьеву, каждая из принадлежащих человеку деятельностей, отвечает какой-либо определенной потребности субъекта, стремится к предмету этой потребности и угасает в результате ее удовлетворения.

Деятельность может воспроизводиться вновь, причем в совершенно новых условиях. Главное, что позволяет отождествлять одну и ту же деятельность в разных ее проявлениях, – предмет, на который она направлена. Деятельность без мотива не существует, а всякая немотивированная деятельность представляет собой обычную деятельность с субъективно и/или объективно скрытым мотивом.

Составляющими отдельных человеческих деятельностей являются реализующие их действия. Цель – это образ желаемого результата. Она всегда существует в определенной предметной ситуации и конкретизируется в задачах. Задача – цель, данная в определенных условиях. Действие рассматривается как решение этой задачи. То есть, действие включает в себя акт сознания в виде постановки и удержания цели. Действия человека предметны. Они реализуют биологические, социальные, производственные и культурные цели.

Побудительными причинами деятельности человека являются *мотивы* – совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих направленность деятельности. Именно мотив, побуждая к деятельности, определяет ее направленность, т. е. определяет ее *цели* и *задачи*.

Цель – это осознанный образ предвосхищенного результата, на достижение которого направлено действие человека. Целью может быть какой-либо предмет, явление или определенное действие. Задача – это заданная в определенных условиях цель деятельности, которая может быть достигнута в процессе изменения этих условий.

Деятельность человека представляет собой сложную иерархию, включающую следующие составляющие: физиологический, психический и социальный. Центральное место занимает действие, являющееся основной структурной единицей анализа. Действие – это процесс, направленный на реализацию цели.

Действие – это сложный элемент, который часто сам состоит из многих более мелких. Такое положение объясняется тем, что каждое действие обусловлено целью. Цели человека не только разнообразны, но и разномасштабны. Например, необходимо приготовить пищу. Для этого необходимо: 1) выбрать место, на котором будете готовить; 2) приготовить необходимые продукты и инструменты; 3) выбрать и применить технологию приготовления пищи. Таким образом, ваша цель разбивается на три подцели. Однако если посмотреть на частные цели, то вы заметите, что и они тоже состоят из еще более мелких целей. Например, для того чтобы начинать готовить нужно взять инструменты и обрабатывать продукты определенным способом и т.д. Следовательно, действие состоит из более мелких элементов – частных действий.

По доминирующему в их структуре психическому акту различают следующие действия:

- эмоциональные;
- мыслительные;
- психомоторные;
- мнестические;
- волевые действия.

В каждом действии выделяются его ориентировочная, исполнительная контрольная части.

Действие, сформированное путем повторения, характерное высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля называют *навыком*.

Различаются следующие виды навыков: перцептивные, интеллектуальные и двигательные.

В зависимости от задачи операция может состоять из разнообразных действий, которые могут подразделяться на еще более мелкие (частные) действия. Таким образом, операции – это более крупные единицы деятельности, чем действия.

Главное свойство операций состоит в том, что они мало осознаются или совсем не осознаются. Этим операции отличаются от действий, которые предполагают и сознаваемую цель, и сознательный контроль за протеканием действия. По существу, уровень операций – это уровень автоматических действий и *навыков*. Под навыками понимаются автоматизированные компоненты созна-

тельной деятельности, вырабатывающиеся в процессе ее выполнения. В отличие от тех движений, которые с самого начала протекают автоматически, как, например, рефлекторные движения, навыки становятся автоматическими в результате более или менее длительного упражнения.

Ведущая деятельность – деятельность, при реализации которой происходит возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на той или иной ступени его развития, и закладываются основы для перехода к новой ведущей деятельности.

Виды ведущей деятельности:

- эмоционально-личностное общение;
- предметно-манипулятивная деятельность;
- сюжетно-ролевая игра;
- учебная деятельность;
- межличностное общение;
- профессионально-учебная деятельность.

Одним из первых видов деятельности, появляющимся в раннем онтогенезе развития личности, является предметная деятельность. Она начинается с овладения действиями с предметами, такими как хватание, манипуляции, собственно предметные действия, предполагающие использование предметов по их функциональному назначению и таким способом, который закреплен за ними в человеческом опыте. Особенно интенсивное развитие предметных действий происходит на втором году жизни, что связано с овладением ходьбой. Несколько позже, на основе предметной деятельности происходит формирование других видов деятельности, в частности игровой.

В рамках сюжетно-ролевой игры, которая является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, происходит овладение элементами деятельности взрослых и межличностными отношениями. Существует несколько видов игр: предметные и сюжетные, ролевые и игры с правилами.

Учебная деятельность – ведущая деятельность младшего школьного возраста, в рамках которой происходит присвоение основ социального опыта, накопленного человечеством, прежде всего в виде основных интеллектуальных операций и теоретических понятий.

Целью данного вида деятельности является приобретение человеком знаний, умений и навыков. Движущей силой учения является противоречие между тем, что ребенок знает, и тем, что он хочет или должен узнать.

Особое место в системе человеческой деятельности занимает труд. Труд – это деятельность, направленная на преобразование материальных и нематериальных объектов и приспособление их для удовлетворения потребностей человека. Благодаря труду человек построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры.

В труде развиваются личные качества человека, которые в его процессе непременно и постоянно им проявляются. По характеру затрачиваемых основных усилий трудовую деятельность можно разделить на несколько видов:

- физический труд;

- интеллектуальный труд;
- духовный труд.

Вопросы и задания

1. Проведите сравнительный анализ научных взглядов на природу и развитие деятельности известных психологов: М.Я. Басова, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева.

2. Охарактеризуйте понятие «деятельность». Приведите примеры 3-4 определений данной дефиниции различных авторов.

3. Опишите структурные компоненты деятельности.

4. Опишите основные мотивы разных видов деятельности.

5. Укажите основные характеристики деятельности.

6. Охарактеризуйте основные виды деятельности.

7. Опишите психологическую структуру действия.

8. Охарактеризуйте основные виды навыков.

9. Укажите виды действий.

10. Проанализируйте рассказ А.П. Чехова «Детвора». Выделите основные структурные компоненты деятельности.

11. Выполните тестовые задания:

А) Укажите структурные компоненты деятельности:

1. мотивы;
2. действия;
3. сюжет;
4. задачи.

Б) Укажите побудительные причины деятельности:

1. мотивы;
2. цели;
3. задачи;
4. результат.

В) Укажите виды действий:

1. эмоциональные;
2. мыслительные;
3. психомоторные;
4. ознакомительные.

Г) Укажите ведущие виды деятельности:

1. предметная;
2. игровая;
3. продуктивная;
4. учебная.

Д) Укажите исследователей, изучавших проблемы развития деятельности.

1. А.Н. Леонтьев;
2. С.Л. Рубинштейн;
3. Л. С. Выготский;
4. И.И. Ильясов.

Е) Укажите виды навыков:

1. перцептивные;
2. интеллектуальные;
3. двигательные;
4. сенсорные.

Ё) Укажите виды трудовой деятельности.

1. физический;
2. интеллектуальный;
3. духовный;
4. социальный.

Ж) Укажите мотивы игровой деятельности:

1. удовольствие;
2. чувство долга;
3. чувство ответственности;
4. потребность в общении.

З) Укажите мотивы учебной деятельности:

1. удовольствие;
2. чувство долга;
3. чувство ответственности;
4. потребность в общении.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Психологическая теория деятельности М.Я. Басова.
2. Психологическая теория деятельности С.Л. Рубинштейна.
3. Психологическая теория деятельности А.Н. Леонтьева.
4. Взгляды А.В. Запорожца на происхождение и развитие деятельности.

ТЕМА 2. СПЕЦИФИКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕНИЯ В РАННЕМ И ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Содержание

1. Развитие деятельности общения в раннем и дошкольном возрасте.
2. Психическое развитие детей в процессе деятельности общения.

3. Особенности психолого-педагогического сопровождения деятельности общения.

Список источников

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М.: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.

2. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Юрайт, 2016. – 411 с.

3. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2015. – 318 с.

4. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

5. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика / Н.В. Микляева. – Москва: Юрайт, 2017. – 146 с.

6. Мони́на, Г.Б. Развитие личности ребенка от года до трех / Г.Б. Мони́на, Е.О. Смирнова. – Москва: Генезис, 2014. – 98 с.

7. Печора, К.Л. Развиваем детей раннего возраста / К.Л. Печора. – Москва: Сфера, 2012. – 109 с.

8. Смирнова, Е.О. Комплексная образовательная программа для детей раннего возраста «Первые шаги» / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – 2-е изд. – Москва: Русское слово – учебник, 2017. – 169 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-00092-837-0; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485776>.

9. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие; под ред. Петровой И.В. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.

10. Смирнова, Е.О. Методические материалы к комплексной образовательной программе для детей раннего возраста «Первые шаги»: в 2 ч. / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Русское слово – учебник, 2016. – Ч. 2. Социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие. – 160 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-00092-255-2 (ч. 2). – ISBN 978-5-00092-253-8; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485778>.

11. Успех. Примерная основная программа дошкольного образования; под ред. Т.В. Редькиной. – Москва: Просвещение, 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/458358/>.

12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>

14. Щелованов, Н.М. Развитие и воспитание ребенка от рождения до трех лет / Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина. – Москва: Просвещение, 1968. – 345 с.

15. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва: Владос, 1999. – 358с.

Образовательный материал

Общение в психолого-педагогических исследованиях определяется как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, осуществляемый знаковыми средствами, порождаемый потребностями совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека и направленный на значимое изменение в состоянии, поведении и личностно-смысловых образованиях его субъектов [4].

По мнению ведущих отечественных ученых (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, М.И. Лисина и др.) феномен общения зависит от его теоретических и критериальных оснований. В одних случаях общение может выступать как форма жизнедеятельности, в других – как особый коммуникативный вид деятельности, в третьих, как определенная сторона деятельности [1].

Социальный смысл общения состоит в том, что общение является средством присвоения индивидом достижений исторического развития человечества, характеризующегося системой социальных связей.

Особую роль общение, по мнению ведущих отечественных ученых (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.И. Лисина, Н.И. Жинкин и др.) играет в период раннего и дошкольного детства.

Ранний возраст является уникальным периодом в жизни человека, включающим период от рождения до трех лет. Именно в данное время закладываются основы физического, психического, познавательного, речевого, нравственно-личностного развития человека. По мнению ведущих отечественных ученых в области развития детей раннего детства (Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина, Г.Б. Моница, Е.О. Смирнова и др.), потери, допущенные в развитии детей в данный период времени, невозможны в дальнейшей жизни человека. Основной задачей педагогов, родителей, людей, окружающих ребенка с рождения до трех лет, является правильная педагогически целесообразная организация процесса воспитания и обучения для нормального физического и психического развития детей [14; 6].

Н.М. Щелованов, проводя многолетнюю исследовательскую работу по выявлению особенностей развития и воспитания детей с рождения и до трех лет доказал, что образовательный процесс надо начинать с первых месяцев жизни, когда начинает формироваться нервно-психическая деятельность ребенка [14, с. 27]. Благодаря исследованиям Н.М. Щелованова, а также его сотрудникам из Московского Центрального научно-исследовательского института охраны ма-

теринства и младенчества были выделены и охарактеризованы возрастные особенности детей от рождения до трех лет. К ним относятся:

- интенсивное физическое и психическое развитие;
- повышенная ранимость организма ребенка;
- взаимосвязь физического и психического развития ребенка;
- большие индивидуальные различия в развитии детей [14, с. 123].

Особая роль, по мнению С.Л. Рубинштейна, М.И. Лисиной отводится организации общения детей раннего возраста со взрослыми и сверстниками.

М.И. Лисина, занимаясь психологией детей раннего и дошкольного возраста, выделила формы общения детей со взрослыми, которые эволюционируют на протяжении периода от рождения до семи лет [4]. К таким формам общения автор отнесла:

– ситуативно-личностное общение, которое характерно для детей первого полугодия жизни (проявляется в эмоционально-положительной реакции ребенка на появление близкого, родного человека: улыбка, повышение двигательной активности, гуление);

– ситуативно-деловое общение характерно для детей от полугодия до двух лет (проявляется во взаимодействии со взрослым: предметные игры, появление элементарной речи);

– внеситуативно-деловое общение появляется у детей в период от трех до пяти лет (характеризуется развитием познавательной активности: изучая окружающий ребенка мир, он задает множество вопросов, касающихся предметов и явлений социальной действительности);

– внеситуативно-личностное общение возникает в возрасте старшего дошкольного возраста (шесть-семь лет) и характеризуется познанием ребенком мира человеческих взаимоотношений.

Особое значение Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова придавали развитию речи детей младенческого и раннего возраста, тесно связывая его с формированием общения. Н.М. Щелованов и Н.М. Аксарина определили периоды развития детей в период младенчества или первого года жизни, влияющие на процесс формирования первых коммуникативных умений [14]:

– первый период: от рождения до 2,6-3 месяцев (сюда же входит и период новорожденности, который длится первые три недели жизни младенца);

– второй период: от 2,6-3 до 5-6 месяцев;

– третий период: от 5-6 до 9 месяцев;

– четвертый период от 9 месяцев до 1 года.

Каждый из обозначенных периодов развития детей характеризуется определенными ведущими умениями. Так, в первом периоде ведущими умениями выступают: сосредоточение внимания и улыбка при взгляде на близком взрослом (родители, бабушки, дедушки и др.), хаотичное движение рук и ног, когда с ребенком начинают разговаривать знакомые ему люди. По мнению Н.М. Щело-

ванова, Н.М. Аксариной, М.И. Лисиной данный возрастной отрезок принято считать пропедевтическим в развитии общения взрослого с ребенком.

Ведущими умениями второго периода младенческого возраста выступают: умения различать предметы и игрушки по цвету, звуку, форме; усложнение эмоциональных проявлений, формирование коммуникативной потребности во взаимодействии с близкими людьми, появление гуления, развитие хватательных умений рук, общих двигательных умений. Для данного возрастного периода (первое полугодие жизни ребенка) характерна активность, побуждению ребенка к контакту общения со взрослым, т.е. появляется первая форма общения, выделенная М.И. Лисиной – ситуативно-личностная или эмоционально-непосредственная [4].

Следующий период относится к возрастным границам от шести до девяти месяцев и характеризуется интенсивностью физического развития, умениями ползать, вставать на ноги с помощью взрослого, а также первыми попытками самостоятельной ходьбы [11]. Кроме того, начиная с шести месяцев у ребенка появляется ситуативно-деловая форма общения, характеризующаяся тесным взаимодействием со взрослым по поводу его манипуляций с окружающими предметами, игрушками. Данная форма общения развивается по следующим этапам:

- ребенок, пассивный словарь которого доходит до 100 слов, находит взглядом в окружающем пространстве предмет (игрушку), о котором говорит взрослый;

- ребенок находит взглядом (переставленный) предмет (игрушку) и указывает на него рукой;

- ребенок, подражая взрослому, руками проделывает простые игровые действия («сорока-белобока» и др.);

- ребенок начинает понимать название действий с предметами [10].

Ситуативно-деловая форма общения включает одобрение успешности предметных действий, которые совершает ребенок, что оказывает влияние на ведущие умения данного возрастного периода: манипулирование действиями с предметами, понимание речи и развитие активности двигательной сферы.

Последний возрастной период младенчества (от девяти до двенадцати месяцев) включает следующие ведущие умения: ребенок начинает ходить и говорить. Кроме того, приоритетной задачей данного возраста является не только понимание речи, но и ее активное развитие: к концу первого года жизни ребенок начинает произносить, подражая взрослому до 15 слов. Данный факт «позволяет» усложнить действия ребенка с предметами: он настойчиво выполняет действия, направленные на достижение результата, что в конечном итоге формирует предпосылки игровой деятельности [5].

Второй год жизни характеризуется ведущими умениями, способствующими овладению предметной деятельностью (ведущим видом деятельности детей раннего возраста): ребенок говорит, ходит, начинает действовать с предметами. Под воздействием ведущего вида деятельности усложняются функции

мозга, формируется поведение и характер. Ребенок пытается «приобрести» некую автономию от взрослого: с помощью жестов выразить свои желания и «донести» их до взрослого.

Ведущими умениями, способствующими физическому и психическому развитию ребенка на втором году жизни, являются: формирование понимания речи и ее активизация, навыков самостоятельности; сенсорное развитие, развитие действий с предметами и игрушками. Специалисты отмечают, что в период от 1 года до полутора лет активизируется двигательная активность ребенка (развитие игры и действий с предметами) и развитие пассивного словаря, а после полутора лет развивается активная речь [10].

Второй год жизни – это «сензитивный» период в развитии речи детей, когда наблюдается особая чувствительность к речевому обучению. Именно на втором году жизни речевое развитие начинает протекать интенсивно: ребенок подражает словам и фразам взрослого, понимает его речь; растет его активный словарь, формируется грамматика речи [11]. К концу второго года речь начинает выполнять свою основную функцию – служить для общения с окружающими. Дети этого возраста не только понимают несложный, хорошо знакомый сюжет, изображенный на картинке, но уже умеют ответить на некоторые вопросы взрослого. Речь детей становится средством общения с окружающими, а речь взрослого – важным средством их воспитания.

Особое значение для ребенка имеет развитие в сфере игры и действий с предметами. Предметная активность, свойственная ребенку второго года жизни включает несколько направлений развития [10]:

- понимает инструкцию взрослого и с помощью речевых средств общается со взрослым;
- начинает обобщать и классифицировать предметы и действия с ними по отношению к определенным процессам (еда, стирка, уборка и т.д.);
- с помощью речи строит план своих действий по отношению к предметам.

Важное значение для развития детей имеет третий год жизни, когда наиболее интенсивно происходит их нервно-психическое развитие. Словарь ребенка в этом возрасте увеличивается в три-четыре раза по сравнению с предыдущим периодом, изменяясь не только количественно, но и качественно; почти исчезают облегченные формы слов, а также неправильно произносимые слова; дети начинают употреблять все части речи. Сложившееся мышление ребенка отражается в грамматическом строе его речи, он уже употребляет распространенные и сложные предложения. Дети в этом возрасте задают множество вопросов: почему? где? когда? зачем? Эти вопросы отражают развивающуюся познавательную потребность.

Существенные изменения происходят и в понимании речи окружающих: ребенок понимает смысл слов, относящихся к тому, что повседневно его окружает, что лично его касается, что связано с его переживаниями. Появляются более сложные обобщения, например, словами игрушки, одежда ребенок обоб-

щает разнородные, но сходные по функции предметы. Обобщенные значения приобретают и слова, обозначающие качество предметов. Ребенок может понять рассказ взрослого о таких явлениях и событиях, которые сам он непосредственно не видел, но, чтобы малыш воспринял то, о чем ему говорят, смысл слов, употребляемых в рассказе, должен быть ему понятен [11].

Происходит дальнейшее сенсорное развитие, претерпевает значительные изменения ориентировочно-познавательная деятельность. Деятельность ребенка на третьем году жизни представлена следующими видами: предметная деятельность (занятия с пирамидками, матрешками, мозаикой); сюжетные игры (игра с куклой); наблюдения; рассматривание картинок, книг; элементы трудовой деятельности (самостоятельная еда, одевание, уборка игрушек); игры со строительным материалом; начала изобразительной деятельности (лепка и рисование). Все эти виды деятельности имеют значение для умственного развития малыши, поскольку вне деятельности нормального развития ребенка быть не может.

Особое место среди различных видов деятельности занимают сюжетные игры, которые по своему характеру становятся более сложными по сравнению с игрой ребенка второго года. Ребенок, играя, отображает уже многие действия окружающих («ходит на работу», готовит обед», «ухаживает за больным» и др.). При этом он отражает не только последовательность и взаимосвязь действий, но и начинает отражать человеческие отношения (например, бережно, ласково обращается с куклой или сердится на нее, делает ей замечания, наказывает). Появляются элементы ролевой игры.

Новым в развитии деятельности ребенка третьего года жизни является появление элементов планирования: прежде чем начать то или иное действие, заранее определяет его цель: «Я буду строить дом»; «Я буду лечить куклу» [10].

Дошкольный возраст начинается с трех и продолжается до шести-семи лет. Общение в данный период также имеет свои особенности, поскольку влияет на все достижения дошкольного возраста: развитие познавательной сферы, формирование основ детского мировоззрения; на возникновение произвольного поведения, умение действовать в соответствии с правилами; на формирование личного самосознания.

Депривация потребности в общении, узость и ограниченность контактов со взрослыми и сверстниками приводит к нарушениям в развитии познавательной сферы (нарушается формирование обобщений, классификации, памяти, произвольности внимания, развития речи). Дети, воспитывающиеся в условиях интернатного типа, отличаются сниженной эмоциональностью, скупостью выражения своих переживаний, агрессивностью и тревожностью, неспособностью к сопереживанию (И.А. Залысина, Ю.В. Егошкина, Т.Н. Счастливая, Е.О. Смирнова).

В дошкольном возрасте одним из условий развития общения является развитие сюжетно ролевой игры ребенка. Человеческие отношения, которые

существуют в мире взрослых, становятся предметом игровой деятельности детей, где взрослый присутствует опосредованно, в идеальной форме [5].

Вторым условием развития общения является развитие произвольности поведения, умения действовать по правилам. Кроме того, условием успешного развития общения являются определенные особенности познавательной сферы: способность понимать намерения, чувства, желания другого человека связана с преодолением эгоцентризма и определяет успешность коммуникации.

Общение дошкольника от 3-х до 5-ти лет отличается внеситуативностью, что характерно для внеситуативно-познавательной формы общения, выделенной М.И. Лисиной. Для данного возраста главным средством общения становится речь, а основным мотивом общения выступает познавательный, то есть ребенок воспринимает взрослого как источник знаний об окружающей действительности. Ведущая потребность, которую ребенок стремится удовлетворить через общение – потребность в уважении взрослого [4].

В конце дошкольного возраста формируется внеситуативно-личностная форма общения, содержанием которой являются взаимоотношения, нормы и правила сосуществования людей. В возрасте старшего дошкольного периода мотивом общения детей выступает личностный, т.е. потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого.

Особое место в процессе общения занимает общение ребенка со сверстниками – взаимодействие, направленное на выяснение отношений и достижение общей цели жизни. Способность к общению, включающая стремление к контакту с другими людьми, познанию себя, самооценке через окружающих, складывается у детей постепенно. С четырех лет сверстник становится более предпочитаемым партнером по общению, чем взрослый, так как самосознание формируется через сравнение себя со сверстниками в процессе общения: сравнивая себя с окружающими детьми, ребенок точнее представляет свои возможности, которые он демонстрирует в разных видах деятельности, у него развивается самооценка (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова) [4], [8].

Специфическая потребность к общению со сверстниками характеризуется следующими проявлениями: вниманием к другим детям; эмоциональным откликом на их действия; стремлением обратить на себя внимание сверстников; чувствительностью к их аффективному отношению.

Проблема взаимодействия ребенка со своими ровесниками в первые годы его жизни является особой психолого-педагогической проблемой. На протяжении всего дошкольного возраста взрослый выступает для ребенка значимым объектом окружающего мира. Особенности такого взаимодействия выступают (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина):

- интерес к сверстнику, который достаточно рано становится одной из важнейших социогенных потребностей ребенка;
- субъект-субъектное взаимодействие, включающее ситуацию достаточного равноправия партнеров, что позволяет ребенку осознать смысл независимых, автономных действий человека в условиях его социального контакта (в

условиях взаимодействия со взрослым ребенок воспринимается последним как объект его действий, поскольку отношения строятся как иерархические, несимметричные, в которых за взрослым закрепляется своего рода монополия на рефлексивные сферы деятельности: целеполагание, контроль, оценку).

Необходимо отметить, что взаимосвязь между общением, совместной деятельностью и взаимоотношениями детей уже в первые семь лет жизни носит достаточно сложный характер.

Ведущие отечественные психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.) выявили достаточно ранние контакты детей друг с другом (в период 2 года жизни), но при непосредственном участии взрослого. На первых порах ребенку не требуются сложные способы контактирования с другим ребенком. Цели и мотивы такого взаимодействия совпадают и вызваны интересом к партнеру. Взаимодействие, общение детей со сверстниками имеет как минимум три основные составляющие (М.И. Лисина, Е.О. Смирнова): когнитивную (прежде всего через целеполагание и проектирование способов и результатов воздействий друг на друга); эмоциональную (через мотивацию и оценку процесса взаимодействия и его результата); операционную (через систему действий и операций субъектов друг на друга).

На систему взаимодействия детей в группе сверстников оказывают влияние и полоролевые различия между детьми (Б.С. Волков, Н.В. Волкова). Основанием выстраивания общения с учетом полоролевой принадлежности является тезис о том, что природные различия между мальчиками и девочками предполагают определенные социальные роли в будущем. Взаимоотношения мальчиков и девочек дошкольного возраста строятся на том, что мальчикам даются сведения о мужественности, терпении: «Ты мужчина», а девочкам говорят о чувственности и душевности: «Ты как мама». Дети придерживаются стереотипов поведения как представители того или иного пола в игре, когда игровые роли отражают реальные стремления мальчика или девочки. Роли распределяются с учетом того, что «мальчики в куклы не играют».

Тактика поведения взрослого выражается в проведении этических бесед об особенностях поведения полов, в поощрении за определенные поступки и образцы поведения. Детям дается позитивная установка.

Важной проблемой психолого-педагогического сопровождения общения детей в период раннего возраста выступает контроль межличностных взаимоотношений, предупреждения появления «пренебрегаемых» детей в группе детского сада. Такое выявление является необходимым, поскольку в дальнейшем у детей могут возникнуть проблемы с социальной адаптацией. В отечественной психологии исследования Т.А. Марковой, Т.А. Репиной доказали, что причиной популярности детей дошкольников являются игровые, познавательные, коммуникативные способности ребенка, нравственные качества. Е.О. Смирнова считает, что главным качеством, определяющим популярность дошкольника, является отношение ребенка к сверстнику, а именно: чувствительность и наличие

интереса к сверстнику, наличие просоциальных действий, сопереживания другому ребенку.

Таким образом, знание педагогом вышеперечисленных особенностей общения в дошкольном возрасте позволяет приблизиться к реализации личностно ориентированной модели взаимодействия взрослого с ребенком, реализуя цель общения: психическую защищенность, доверие ребенка к миру, формирование базисной культуры, развитие индивидуальности ребенка, выделяя центральными такими способы общения, как понимание, признание и принятие личности, избирая как тактику общения с ребенком сотрудничество на основе разнообразия стилей общения, высказывая личностную позицию: уважение на основе учета интереса ребенка, с взглядом на него как на полноценного партнера по общению.

Педагог дошкольной образовательной организации должен знать особенности сопровождения деятельности общения детей раннего и дошкольного возраста. Психолого-педагогическое сопровождение – специализированная деятельность в системе образования, обеспечивающая действенную помощь детям с целью предупреждения возникновения и решения деструктивных проблем в развитии ребенка; деятельность, призванная гарантировать право на качественное образование каждому ребенку, с учетом его индивидуальных образовательных запросов и потенциала развития.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в образовательном процессе ДОО является обеспечение нормального развития ребенка, помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации.

Особое значение имеет психолого-педагогическое сопровождение деятельности общения детей раннего и дошкольного возраста. В раннем возрасте, несмотря на возникающий интерес к сверстникам, они воспринимают их как неодушевленный предмет: контакты детей являются кратковременными, они не умеют учитывать интересы и состояние сверстников, часто ссорятся из-за игрушек и внимания к себе взрослого. Психолого-педагогическое сопровождение общения предполагает решение следующих задач: привлечение внимания детей друг к другу, поддержка их интереса к сверстникам; стимулирование эмоциональных контактов ровесников, сближающих их друг с другом; организация предметного взаимодействия между детьми. Для побуждения детей к общению со сверстниками следует использовать самые разные ситуации их жизнедеятельности: режимные моменты, свободную игру, групповые занятия, специально организованные игры. Развитию деятельности общения детей раннего возраста могут способствовать различные игры и занятия, направленные на развитие коммуникативных умений и навыков («Ладушки», «Сорока», «Прятки» и др.). Данные игры включают эмоциональный компонент, поэтому стимулируют ребенка на подражание, координацию определенных действий с действиями партнера. Однако необходимо помнить о том, что чем меньше ребенок,

тем труднее ему координировать свои действия с несколькими детьми одновременно.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение общения детей в группах раннего возраста предполагает: освоение в ходе режимных процедур навыков самообслуживания (самостоятельно есть, одеваться и раздеваться, умываться, пользоваться туалетом, ухаживать за своим внешним видом, за вещами и игрушками, помогать воспитателю в повседневных делах, следовать элементарным правилам этикета); включение детей в игровую деятельность (игры-потешки, игры-драматизации, хороводные и подвижные игры); развитие у детей навыков общения (поддерживают интерес детей к сверстникам, стимулируют эмоциональные контакты, сближающие их друг с другом, организуют разные виды совместных игр, тактично разрешают возникающие конфликты).

В дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью, а общение становится ее частью и условием. Л.С. Выготский [3] отмечал, что в дошкольном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность дошкольников. Он видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу определяющую «зону ближайшего развития». Ценность игровой деятельности заключается и в том, что она обладает наибольшими возможностями для формирования детского общества. Именно в игре наиболее полно активизируется общественная жизнь детей; она как никакая другая деятельность позволяет детям уже на самых ранних стадиях развития создавать самодеятельным путем те или иные формы общения. Ребенок-дошкольник, входя в коллектив сверстников, уже имеет определенный запас правил, образцов поведения, каких-то моральных ценностей, которые сложились у него, благодаря влиянию взрослых, родителей. Дошкольник подражает близким взрослым, перенимая их манеры, заимствует у них оценку людей, событий, вещей. И все это переносится на игровую деятельность, на общение со сверстниками, формирует личные качества ребенка. Содержание, сюжеты игры, предпочитаемые ребенком, особенности его речи позволяют предположительно установить тип общения дошкольника в семье, внутрисемейные интересы и отношения. В условиях игрового и реального общения со сверстниками ребенок постоянно сталкивается с необходимостью применять на практике усваиваемые нормы поведения, приспособлять эти нормы и правила к разнообразным конкретным ситуациям.

Руководя игрой, воспитатель всегда должен помнить о том, что нужно развивать инициативу, самостоятельность детей, сохранять их непосредственность, радость игры. Из приемов руководства и организации игры следует исключить всякого рода принуждение: не фантазировать за ребенка, не придумывать за него игру. Воспитателю детского сада важно помнить, что при организации и проведении коллективных сюжетно-ролевых игр особое значение приобретает индивидуальный подход к каждому ребенку, поскольку в старшем дошкольном возрасте происходит становление ребенка как личности. А это требует от воспитателя тонкого понимания проявления характера ребенка, его

интересов и способностей. Поэтому поддерживать, развивать и проектировать все лучшее, что может быть в ребенке – необходимое условие воспитания нравственных качеств и взаимоотношений в сюжетно-ролевой игре. Педагогу дошкольной образовательной организации необходимо учитывать определенные правила развития общения детей на этапе дошкольного детства:

- направленность на сверстника с целью его вовлечения в процесс общения;
- потенциальная способность принимать информацию о целях сверстника;
- коммуникативные действия должны быть доступны пониманию партнера-сверстника и способны вызвать его согласие на достижение цели.

Вопросы и задания

1. Дайте определение понятию «общение».
2. Укажите, кто из отечественных психологов занимался разработкой вопросов общения детей дошкольного возраста.
3. Раскройте особенности развития общения детей в период раннего возраста.
4. Укажите условия развития общения детей в дошкольном возрасте.
5. Проанализируйте методы и средства развития общения детей в разные периоды дошкольного детства.
6. На основе анализа литературы составьте рекомендации для родителей о значении общения в дошкольном детстве и правилах его организации.
7. Заполните таблицу

Характеристика форм общения детей в раннем и дошкольном возрасте

Возрастной период	Формы общения (М.И. Лисина)	Характеристика форм общения

8. Выполните тестовые задания.
 - А) Укажите ведущий вид деятельности детей раннего возраста.
 1. Учебная деятельность.
 2. Предметная деятельность.
 3. Общение.
 4. Игровая деятельность.
 - Б) Укажите исследователей, занимающихся вопросами развития детей раннего возраста.
 1. Е.О. Смирнова;
 2. К.Л. Печора;
 3. Н.Я. Михайленко;
 4. Е.М. Струнина.

В) Укажите ведущий вид деятельности в период младенчества.

1. игровая деятельность;
2. общение;
3. предметная деятельность;
4. учебная деятельность.

Г) Укажите взаимосвязанные стороны структуры общения.

1. интерактивная;
2. активная;
3. коммуникативная;
4. перцептивная.

Д) Дополните определение: «взаимодействие двух или более людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижение общего результата называется ...»

Е) Выберите несколько вариантов ответов. Укажите исследователей, занимающихся вопросами развития общения детей раннего и дошкольного возраста.

1. М.И. Лисина;
2. Л.А. Венгер;
3. Е.А. Флерица;
4. Е.О. Смирнова.

Ж) Укажите структурные компоненты взаимодействия детей, выделенные отечественными психологами.

1. когнитивный;
2. исследовательский;
3. эмоциональный;
4. операционный.

З) Укажите важные качества старшего дошкольника, определяющие его популярность среди сверстников (Т.А. Репина, Т.А. Маркова).

1. упрямость;
2. сопереживание другим детям;
3. наличие интереса к сверстнику;
4. умение конструктивно взаимодействовать и общаться.

И) Укажите пропущенное слово в определении: «...смысл общения состоит в том, что оно является средством присвоения индивидом достижений исторического развития человеческого общества, характеризующегося системой связей».

1. интеллектуальный;

2. социальный;
3. информационный.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Влияние эмоционально-личностного общения на психическое развитие детей младенческого возраста.
2. Педагогические условия развития эмоционально-личностного общения в младенческом возрасте.
3. Современные технологии развития эмоционально-личностного общения в младенческом возрасте.
4. Особенности развития общения детей в дошкольном возрасте.

ТЕМА 3. СПЕЦИФИКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Содержание

1. Развитие предметной деятельности в раннем возрасте.
2. Психическое развитие детей в процессе предметной деятельности.
3. Особенности психолого-педагогического сопровождения предметной деятельности детей раннего возраста.

Список источников

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Виноградова, Н.А. Дошкольное образование: словарь терминов / Н.А. Виноградова. – Москва: Академия, 2008. – 243 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
4. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Юрайт, 2016. – 411 с.
5. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2015. – 318 с.
6. Ежкова, Н.С. Дошкольная педагогика / Н.С. Ежкова. – Москва: Юрайт, 2016. – 183 с.
7. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – Москва: Просвещение, 1986.
8. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1975. –
9. Лямина, Г.М. Дети раннего возраста в детском саду: программа и методические рекомендации / Г.М. Лямина, С.Н. Теплюк. – Москва: Мозаика-Синтез, 2007. – 112 с.

10. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика / Н.В. Микляева. – Москва: Юрайт, 2017. – 146 с.
11. Мони́на, Г.Б. Развитие личности ребенка от года до трех / Г.Б. Мони́на, Е.О. Смирнова. – Москва: Генезис, 2014. – 98 с.
12. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – Москва: Просвещение, 1985. – 232 с.
13. Павлова, Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления (1-3 года) / Л.Н. Павлова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 165 с.
14. Печора, К.Л. Развиваем детей раннего возраста / К.Л. Печора. – Москва: Сфера, 2012. – 109 с.
15. Смирнова, Е.О. Комплексная образовательная программа для детей раннего возраста «Первые шаги» / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – 2-е изд. – Москва: Русское слово – учебник, 2017. – 169 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-00092-837-0; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485776>.
16. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие; под ред. Петровой И.В. – М.: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.
17. Смирнова, Е.О. Методические материалы к комплексной образовательной программе для детей раннего возраста «Первые шаги»: в 2 ч. / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Русское слово – учебник, 2016. – Ч. 2. Социально-коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие. – 160 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-00092-255-2 (ч. 2). – ISBN 978-5-00092-253-8; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485778>.
18. Успех. Примерная основная программа дошкольного образования; под ред. Т.В. Редькиной. – Москва: Просвещение, 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/458358/>.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>
20. Щелованов, Н.М. Развитие и воспитание ребенка от рождения до трех лет / Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина. – Москва: Просвещение, 1968. – 345 с.
21. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии», 1995.

Образовательный материал

В период раннего детства ребенок проходит в своем развитии два возрастных этапа – младенчество и ранний возраст. Для каждого из этапов характерна определенная ведущая деятельность, наиболее полно отвечающая генетическим задачам развития. В раннем возрасте основной потребностью детей является познание окружающего мира, поэтому ведущей деятельностью выступает предметная деятельность [3]. На основании ситуативно-личностной формы

общения строится новая потребность в предметном взаимодействии. По мнению Д.Б. Эльконина, ведущая деятельность – это деятельность ребенка, связывающая с элементами окружающей действительности, которые в данный момент являются источниками психического развития и внутри ведущей деятельности происходит формирование или перестройка основных психических процессов ребенка» [21, с. 20]. В период младенчества ведущей деятельностью является общение, а в раннем возрасте – предметная деятельность.

В процессе овладения целенаправленными действиями с предметами происходит воспитание первых волевых черт характера, самостоятельности, целеустремленности. Самым тесным образом предметная деятельность связана с движениями, поэтому она способствует развитию у ребенка определенных видов движений.

Л.И. Божович, указывая на значение предметной деятельности в развитии ребенка раннего возраста, пишет, что действуя с предметами, ребенок познает культуру, овладевает ею, развивая тем самым человеческие свойства психики [1, с. 167]. Предметная деятельность складывается постепенно: вначале ребенок манипулирует с предметами, затем, переходит к предметным действиям. Манипуляции учитывают только внешние свойства вещей независимо от их назначения: ребенок катит все круглое, стучит всем твердым, сжимает все мягкое. Ребенку надо научиться употреблять каждый предмет так, как этого требуют взрослые. Предметная деятельность, как и любой вид деятельности осваивается только в условиях общения ребенка со взрослыми людьми. Процесс освоения действий с предметами длительный и требует прямого обучения со стороны взрослых.

На втором году жизни (и до середины третьего) дети усваивают представления об употреблении большинства окружающих простых предметов. Это ведет к возникновению тесной связи действия с предметом: каждый предмет ребенок стремится использовать по назначению. Связь действия с предметом состоит также в том, что каждое известное ребенку действие он может выполнить только с тем предметом, который для этого предназначен.

Усвоение техники выполнения предметных действий – трудный и длительный процесс. Ведущие отечественные психологи (Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер и др.) педагоги отмечают, что процесс развития предметной деятельности проходит несколько этапов, в основном, совпадающих с развитием детей второго года жизни [13].

Первый этап приходится на возрастной период от 1-го года до 1 года и трех месяцев, когда малыш активно осваивает пространство и свойства предметов: берет их, бросает, разбирает. Только в практической деятельности ребенок познает физические свойства предметов, взаимосвязь между ними: анализирует, синтезирует, начинает сравнивать, обобщать. Этот этап характеризуется активным функционированием сенсомоторного интеллекта ребенка.

Второй этап приходится на возрастной промежуток от 1-го года 3-х месяцев до 1-го года 6-ти месяцев. Ребенок в это время становится более внима-

тельным, его действия с предметами приобретают поисковый характер. В этот период происходит практическое накопление сенсорного опыта, обеспечивая переход сенсорной информации в план представлений.

Третий этап начинается в полтора года и продолжается до 1-го года 9-ти месяцев. В данном периоде происходит овладение ребенком орудийными действиями с предметами, раскрывающими их функциональные характеристики. Этот этап характеризуется развитием самостоятельности ребенка, когда он способен находить внутренние закономерности в функционировании предметов.

Следующий этап приходится на временной промежуток от 1-го года 9-ти месяцев до двух лет. Ребенок может соотносить предметы по форме и величине, упорядочивать предметы по величине.

Обучая детей предметным действиям, взрослые обязательно должны показывать не только их результат, но и способ выполнения, причем способ, доступный детям [13, с. 128]. Обучение детей развитию предметного действия должно проходить в следующей последовательности: от совместного со взрослым к частичному или совместно-раздельному, затем выполнение действия ребенком на основе показа и, наконец, самостоятельное действие ребенка по речевому указанию взрослого.

Специфика предметной деятельности заключается в том, что в ней ребенку впервые открываются функции предметов. Функция, назначение вещей является их скрытым свойством. Оно не может быть выявлено путем простого манипулирования. Так, ребенок может бесконечное число раз открывать и закрывать дверцу шкафа, долго стучать ложкой об пол, но этим ни на шаг не продвинется в познании функции предметов. Только взрослый способен в той или иной форме раскрыть ребенку, для чего служит шкаф или ложка [9, с. 84].

На первых ступенях развития предметной деятельности действие и предмет очень жестко связаны между собой: ребенок способен выполнить усвоенное действие только с тем предметом, который для этого предназначен. Если ему предлагают, например, причесаться палочкой или попить из кубика, он оказывается просто не в состоянии выполнить просьбу, действие распадается. Только постепенно происходит отделение действия от предмета, в результате которого дети раннего возраста приобретают возможность выполнить действие и с не соответствующими ему предметами или использовать предметы не по прямому назначению. Общение со взрослым протекает как бы на фоне практического взаимодействия с предметами [18].

Возникает новый тип ведущей деятельности ребёнка. Это уже не просто неспецифические манипуляции с вещами, а предметная деятельность, связанная с овладением культурными способами действий с предметами.

Важным направлением в овладении предметными действиями является познавательная активность, которая осуществляется главным образом в такой специфической деятельности, как детское экспериментирование. Для осуществления этой деятельности нужны игрушки и пособия, предполагающие поиск и самостоятельное открытие новых способов действия, а также сюрпризный мо-

мент (коробочки с секретом, механические игрушки, игры с водой, песком, формочки и т.д.).

Таким образом, связь действия с предметом проходит три фазы развития:

– на первой фазе с предметом могут выполняться любые известные ребенку действия;

– на второй фазе предмет употребляется только по прямому назначению;

– на третьей фазе ребенок узнает основную функцию предмета.

Важно, что, усваивая действия по употреблению предметов обихода, ребенок вместе с тем усваивает и правила поведения в обществе, связанные с этими предметами (например, рассердившись на взрослого, ребенок может швырнуть чашку на пол. Но тут же на его лице выразится испуг и раскаяние: он уже понимает, что нарушил правила обращения с предметом, которые обязательны для всех).

Психологами и педагогами выделены определенные особенности психолого-педагогического сопровождения предметной деятельности детей раннего возраста. В освоении предметной деятельности огромное значение имеют игрушки. Их назначение находится в соответствии с ведущими деятельностями (сначала – в ориентировочном поведении, далее – в общении со взрослыми; затем – в предметной деятельности).

Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина разработали систему дидактических игр и упражнений для обучения детей соотношению предметов по свойствам. Она включает следующие положения. Педагог должен начинать обучение с действий, требующих соотношения только по одному свойству, а при переходе к более сложным действиям – по двум свойствам. Так, на втором году жизни в процессе упражнений с детьми, требующих выбора соответствующих по свойствам объектов, используется не более двух различающихся пар. На третьем году жизни количество различающихся объектов, из которых производится выбор соответствующих пар, увеличивается.

В процессе обучения соотношению предметов по свойствам необходимо выработать у него определенные способы действия, которые первоначально заключаются в последовательном сопоставлении имеющихся объектов между собой, а затем, переходить к развитию у ребенка зрительного соотношения свойств предметов.

Способ демонстрации образца хорошо знаком педагогам: вместе производим действие и предлагаем малышу его повторить. Колоссальная доля всех предметных действий ребенка осваивается именно через подражание действительному образцу взрослого.

Д.Б. Эльконин рассматривает развитие ребенка в процессе предметной деятельности в раннем возрасте при наличии двух условий:

– развитие действия от совместного со взрослым до самостоятельного исполнения;

– развитие средств и способов ориентации самого ребенка в условиях осуществления предметного действия [21, с. 138].

Таким образом, в первые годы жизни важно обеспечить физическое, умственное, нравственное и эстетическое развитие детей. Но содержание, приемы и методы реализации этих задач определяются возрастными особенностями малышей.

Вопросы и задания

1. Что такое ведущий вид деятельности?
2. Раскройте этапы развития предметной деятельности в период раннего возраста.
3. Укажите условия развития предметной деятельности.
4. На основе анализа литературы составьте рекомендации для педагогов групп раннего возраста по развитию предметной деятельности детей.
5. Заполните таблицу.

Особенности психолого-педагогического сопровождения предметной деятельности детей в период раннего возраста

Возраст детей	Характеристика предметной деятельности	Особенности психолого-педагогического сопровождения предметной деятельности детей
Второй год жизни		
Третий год жизни		

6. Выполните тестовые задания.

А) Укажите исследователей, занимающихся вопросами развития предметной деятельности у детей раннего возраста.

1. Л.А. Венгер;
2. Э.Г. Пилюгина;
3. Н.Я. Михайленко;
4. Е.М. Струнина.

Б) Продолжите предложение: «Усвоение принципа орудийного действия дает ребенку возможность.....»

1. Переходить и к самостоятельному употреблению предметов в качестве простейших орудий;
2. Переходить к обозначению предмета речью;
3. Переходить к самообслуживанию;
4. Переходить к двигательным упражнениям.

В) Продолжите определение: «Действия, в которых один предмет (орудие) употребляется для воздействия на другие предметы – это ...»

1. Соотносящие действия;
2. Орудийные действия;

3. Физические действия;
4. Умственные действия.

Г) Укажите исследователей, выделивших этапы развития предметной деятельности у детей раннего возраста.

1. С.Л. Новоселова;
2. А.В. Запорожец;
3. М. Монтессори;
4. П.Я. Гальперин.

Д) Соотнесите содержание этапов развития предметной деятельности у детей раннего возраста и возраст детей.

Возраст детей	Этапы развития предметной деятельности у детей раннего возраста
1. 1-1,5 года;	А. Жесткое закрепление функции за предметом.
2. 2-2,5 года;	Б. Отделение действия от предмета, освоение ребенком функции предмета и использование им одних предметов вместо других.
3. 2,5-3 года.	В. Формирование представлений о функциях предметов.

Е) Укажите несколько линий развития в процессе предметной деятельности, влияющих на умственное развитие детей раннего возраста.

1. Становление орудийных действий;
2. Развитие наглядно-действенного мышления;
3. Развитие познавательной активности;
4. Формирование целенаправленности действий ребёнка.

Ж) Укажите направления становления предметного действия (Д.Б. Эльконин).

1. В плане развития самостоятельности;
2. В плане развития пассивной речи;
3. В плане развития грамматики речи;
4. В плане развития средств и способов ориентации ребенка в условиях осуществления предметного действия.

З) Укажите основные педагогические условия развития ребенка раннего возраста.

1. Развитие самостоятельности;
2. Развитие предметной деятельности;
3. Общение взрослого с ребенком и активное руководство им;
4. Побуждение детей к двигательной активности.

И) Дополните предложение: « К концу раннего возраста интересы детей смещаются к миру взрослых. Возникает новое отношение к взрослому, выступающему как....

1. Носитель образцов действий и социальных отношений;
2. Помощник ребенка в овладении социальными ролями;
3. Помощник ребенка в утверждении собственного «Я»;

К) Укажите проявления кризиса 3-х лет (Л.С. Выготский).

1. Строптивость;
2. Своеволие;
3. Негативизм;
4. Упрямство.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Психическое развитие ребенка в процессе предметной деятельности.
2. Развитие предметной деятельности в раннем возрасте.
3. Современные технологии развития предметной деятельности детей раннего возраста.
4. Развитие предметной деятельности посредством организации предметно-игровой среды в группах детей раннего возраста.

ТЕМА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Содержание

1. Развитие игровой деятельности в раннем и дошкольном возрасте.
2. Психическое развитие детей в процессе игровой деятельности.
3. Современные технологии руководства игровой деятельностью детей.
4. Особенности психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраста.

Список источников

1. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для вузов / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 253 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06283-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489997>.

2. Гонина, О.О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / О.О. Гонина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 425 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07209-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489393> (дата обращения: 17.09.2022).

3. Дошкольное образование. Практикум по дисциплинам профессионального учебного цикла: учебное пособие для вузов / О.М. Газина [и др.]; под редакцией О.М. Газиной, В.И. Яшиной. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 111 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09051-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498958>.

4. Ежкова, Н.С. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Н.С. Ежкова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 183 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10152-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491077>.

5. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: учебник для вузов / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова; под общей ред. Н.В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 411 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-03348-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498829>.

6. Обухова, Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для вузов / Л.Ф. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 275 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10873-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495549>.

7. Изотова, Е.И. и др. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / Е.И. Изотова и др.; под ред. Е.И. Изотовой. – В 2 ч. Ч. 1. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 222 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-01720-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498845>.

8. Изотова, Е.И. и др. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / Е.И. Изотова и др.; под ред. Е.И. Изотовой. – В 2 ч. Ч. 1. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 240 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-02087-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498891>.

9. Психолого-педагогическая экспертиза игрушки: учебное пособие для вузов / А.И. Савенков и др.; под общей редакцией А.И. Савенкова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 110 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11431-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495749>.

Образовательный материал

Игра в дошкольном возрасте является важной формой развития (А.В. Запорожец, Л. В. Артемова, Е. В. Зворыгина, П. Л. Короткова, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселова А.С. Спиваковская, Д.Б. Эльконин и др.), она создает зону ближайшего развития в данный возрастной период. Среди всех видов деятельности, возникающих в дошкольном возрасте, игра является наиболее предпочи-

таемой и желанной. В процессе данного вида деятельности происходит интенсивное психическое и физическое развитие ребенка, получают большой толчок к созреванию такие психические процессы, как наглядно-образное мышление, воображение, память. На основе игры у ребенка происходит возникновение и развитие воображения и символической функции. В ходе игровой деятельности осуществляется социальная ориентировка в окружающей действительности, ребенок учится ориентироваться в социальных функциях и взаимоотношениях людей. Посредством активного участия в сюжетно-ролевых играх дети усваивают нравственные нормы и правила поведения. В дальнейшем, за пределами игры, в процессе активного взаимодействия с социумом происходит дальнейшее осваивание и закрепление этих норм. Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов.

Этапы развития игры:

1. Ознакомительная игра появляется в возрасте 2-3 мес. Мотивом взаимодействия взрослого и ребенка являются игрушки. Ознакомительная игра представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют манипуляции, направленные на обследование предмета. Дети зрительно следят за движущимися предметами, останавливают взгляд на ярком предмете, хаотично двигают руками, похлопывают по предмету, размахивают ими. Для младенцев характерны ориентированные действия- операции. Взрослому необходимо развивать у детей зрительную и слуховую сосредоточенность, обучать их действиям с предметами.

2. Отобразительная игра характерна для детей 11-12 месяцев. Малыши совершают предметно-специфические операции, направленные на выявление специфических свойств предмета. Ребенок рассматривает игрушку не только как объект, но уже прижимает куклу к себе, покачивает ее, подражая действиям взрослого. Малыш постепенно осваивает общественно-выработанные способы употребления предметов, в соответствии с их функциональным назначением. В процессе отобразительной игры ребенок постепенно начинает осваивать операции замещения, появляются предметы-заместители.

Игровые действия детей второго года жизни носят ярко выраженный подражательный характер: ребенок причесывает куклу расческой, поит мишку из чашки, то есть выполняет знакомые действия. Различные ситуации представляют собой ряд отдельных эпизодов, объединенных между собой случайными связями.

Действия снова становятся предметными, процессуальными: ребенок накладывая в тарелку «печенье» – кубики, начинает их катать и бросать. В действиях детей наблюдается полифункциональное использование предметов: ребенок вытирает платочком глаза мишки, и тут же платочек становится для того одеялом. Для ребенка не важен предмет, главное – выполнить необходимое действие.

3. В сюжетно-отобразительной игре ребёнка (2-3 года) как бы незримо присутствует тот, кто использует предмет по назначению. Дети многократно

повторяют одни и те же игровые действия. Например, кормят кукол, ставят градусник. Дети выполняют действия, характерные для мамы, продавца, но пока не называют свои роли. Ребенок в процессе игры называет пока себя своим именем. Игры детей третьего года жизни носят индивидуальный характер. Ребенок в ходе игры фактически берет на себя роль, но не называет ее.

Далее наступает этап собственно ролевой игры, в которой играющий моделирует знакомые им трудовые и общественные отношения людей.

Содержание игровой деятельности детей на этапе развития ролевой игры противоречиво. Теоретически каждый ребёнок может взять на себя любую роль, скажем: мамы, дочери, шофера, повара, врача... Однако, взяв на себя роль, он должен её реализовать через общение с окружающими.

Структура сюжетно-ролевой игры:

1) *Игровой замысел* – это формулирование того, во что и как будут играть дети. Он формулируется в речи, отражается в самих игровых действиях и содержании. Например, «давай играть в путешествия, в разведчиков» и т.д.

2) *Роль-это основная структурная единица игры.* Роли бывают основные и дополнительные в зависимости от степени значимости в игре.

3) *Сюжет.* В ролевой игре дети отражают окружающее их многообразие действительности. Выделяют следующие виды сюжетов: бытовые, профессиональные, общественные. Они воспроизводят сцены из семейного быта, из трудовой деятельности и трудовых взаимоотношений взрослых, отражают события, происходящие в общественной жизни (космические полеты, война и др.), сцены из мультфильмов, кинофильмов, детской художественной литературы и т. д. Чем шире сфера действительности, с которой сталкиваются дети, тем шире и разнообразнее сюжеты игр. Некоторые сюжеты детских игр (в основном, бытового характера) встречаются как у младших, так и у старших дошкольников (дочки-матери, детский сад). Каждому возрасту свойственно воспроизводить разные стороны действительности внутри одного и того же сюжета. В младшем возрасте дошкольники больше отражают происходящие события, а в старшем – взаимоотношения людей.

3) *Содержание.*

Содержанием игры является то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности взрослых. Воспроизведение реальных действий взрослых людей с предметами становится основным содержанием игры младших дошкольников. Играя в обед, например, малыши варят суп, моют посуду, многократно воспроизводя одни и те же действия. Однако сваренный суп не раскладывается на тарелки, посуда моется, когда она еще чистая, Здесь содержание игры сводится исключительно к действиям с предметами.

4) *Игровые действия* воспроизводят реальные действия в игровой форме. По мере развития ребенка приобретают все более обобщенный и сокращенный характер. В дальнейшем они могут перейти во внутренний план посредством речевого высказывания (ребенок рассказывает о действии). Например, ребенок готовит обед, строит здание, делает укол и др.

5) Правила.

Содержанием ролевой игры у старших дошкольников становится подчинение правилам, вытекающим из взятой на себя роли. Дети этого возраста контролируют выполнение правил своими сверстниками. Исполняя в игре правила общественного поведения, дети обращают внимание на то, что так «бывает» или «не бывает». Например, «Врачи так не делают!» и др.

б) Игровые и реальные отношения между играющими детьми.

Игровые представляют собой отношения между ними как партнерами по коллективной игре. Они выстраиваются исходя из содержания выполняемых ролей и связанной с ними воображаемой ситуации. Реальные отношения – это отношения, существующие между детьми за пределами игры. Они включают в себя планирование сюжета игр, распределение ролей, игровых предметов, контроль и коррекцию развития сюжета и выполнения ролей партнерами по совместной деятельности. На проявление реальных отношений влияют особенности личностного развития ребенка и специфика межличностных отношений между сверстниками.

Развитие игры идет от ее индивидуальных форм к совместным: с возрастом растет состав участников игры и длительность существования игрового объединения. Младшие дошкольники чаще играют в одиночку, но уже у 3-летних детей фиксируются объединения группами в 2-3 ребенка. Продолжительность такого объединения коротка (всего 3-5 минут), после чего дети одной группы могут присоединиться к другим группам.

К 4-5 годам группы охватывают от 2 до 5 детей, а продолжительность совместной игры здесь доходит до 40-50 минут (чаще около 15 минут). В среднем дошкольном возрасте дети уже могут согласовывать свои действия, распределять роли и обязанности [4].

Главным содержанием игры младших дошкольников является выполнение определенных действий с игрушками. Они многократно повторяют одни и те же действия с одними игрушками: «трут морковку», «режут хлеб», «моют посуду». Роли фактически есть. Как правило, дети не называют себя в соответствии со взятой на себя ролью. Эти роли существуют только в действиях ребенка.

В среднем дошкольном возрасте основным содержанием игры становятся отношения между людьми. Роли ярко очерчены и выделены. Дети называют их до начала игры. Выделяются игровые действия (делают уколы, причесывают волосы, накладывают еду).

Действия, производимые ребенком, становятся короче, не повторяются. Действия выполняются уже не ради них самих, а ради осуществления определенного отношения к другому играющему в соответствии со взятой на себя ролью.

Содержанием игры старших дошкольников становится выполнение правил, вытекающих из взятой на себя роли. Дети 6-7 лет, исполняя ту или иную роль, они внимательно следят, насколько соответствуют их действия и действия

их партнеров общепринятым правилам поведения – бывает так или не бывает: «Мамы так не делают», «Суп после второго не подают».

Существуют разные классификации игр детей (С.Л. Новоселовой, Ж. Пиаже, А. Аркина и др.). Наиболее принятой в дошкольном образовании является классификация Н.К. Крупской. В данной классификации игры разделены на два вида: творческие и игра с правилами. К творческим играм относятся: сюжетно-ролевые, режиссерские, строительно-конструктивные, игры-драматизации, театрализованные. К играм с правилами относятся: подвижные, дидактические, компьютерные.

Режиссерская игра организуется с игрушками, изображающими различных персонажей. Ребенок дает роли игрушкам (куклы, игрушечные мишки, зайчики), как бы одушевляя их, произносит ролевою речь, совершает игровые действия за них. Ребенок выступает как режиссер, организующий игровые действия своих игровых персонажей.

В игре-драматизации дети, которые берут на себя роли каких-либо литературных или театральных персонажей. Сценарий и сюжет такой игры дети не придумывают сами, а заимствуют из сказок, фильмов или спектаклей.

Действия ребенка в игре с правилами и отношения с другими участниками игры определяются правилами, которые должны выполняться всеми. Например, прятки, салочки, классики, скакалки и пр. Поэтому они требуют высокой степени проявления произвольного поведения и, в свою очередь, формируют его.

Дидактические игры создаются и организуются взрослыми и направлены на формирование познавательных, личностных, физических, эмоциональных и др. качеств ребенка.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте структуру игровой деятельности.
2. Заполните таблицу «Этапы развития игровой деятельности».

№	Этапы развития игровой деятельности			
	Ознакомительная игра	Отобразительная игра	Сюжетно-отобразительная игра	Сюжетно-ролевая игра

3. Опишите особенности психического развития ребенка в процессе игровой деятельности.

4. Выделите специфику психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности в дошкольном возрасте.

5. Охарактеризуйте 3-4 современных проблемы, обсуждаемые исследователями в процессе изучения игровой деятельности.

6. Опишите современные методы развития игровой деятельности.

7. Приведите примеры 3-4 проблемных ситуаций, направленных на развитие сюжетно-ролевой игры.

8. Заполните таблицу «Виды игровой деятельности»

№	Игры с правилами			Творческие игры				
	подвижные	дидактические	компьютерные	Сюжетно-ролевые	режиссерские	Строительно-конструктивные	Игры-драматизации	Театрализованные
1								

9. Выполните тестовые задания:

А) Укажите структурные компоненты игровой деятельности:

1. роль;
2. игровые действия;
3. сюжет;
4. игровая задача.

Б) Расположите в правильной последовательности этапы развития игровой деятельности:

1. отобразительная игра;
2. ознакомительная игра;
3. сюжетно-ролевая игра;
4. сюжетно-отобразительная игра.

В) Укажите прямые методы развития игровой деятельности:

1. непосредственное участие в игре педагога;
2. предложение сюжета игры;
3. внесение игрушек;
4. распределение ролей воспитателем.

Г) Укажите исследователей, изучавших проблемы развития игровой деятельности.

1. Д.В. Менджерицкая;
2. Н.Я. Михайленко;
3. Н.А. Короткова;
4. Б.Г. Ананьев.

Д) Укажите авторов классификаций игровой деятельности:

1. Н.К. Крупская;
2. С.Л. Новоселова;
3. П.Я. Гальперин;
4. Т.С. Кабаченко.

Е) Укажите виды игр с правилами.

1. Дидактические;
2. подвижные;
3. компьютерные;
4. режиссерские.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Концепции развития игровой деятельности (Д.В. Менджерицкая, А.П. Усова и др.).
2. Технология комплексного руководства игровой деятельностью С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной и др.
3. Технология руководства игровой деятельностью Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой.
4. Технология педагогического сопровождения игровой деятельности О.В. Солнцевой.

ТЕМА 5. СПЕЦИФИКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Содержание

1. Развитие продуктивной деятельности детей.
2. Психическое развитие детей в процессе продуктивной деятельности.
3. Особенности психолого-педагогического сопровождения продуктивной деятельности детей.

Список источников

1. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для вузов / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 253 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06283-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489997>.
2. Гонина, О.О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / О.О. Гонина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 425 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07209-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489393>.
3. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие: учебник и практикум для вузов / Е.А. Дубровская [и др.]; под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 179 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06300-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/490678>.

4. Дошкольное образование. Практикум по дисциплинам профессионального учебного цикла: учебное пособие для вузов / О.М. Газина [и др.]; под ред. О.М. Газиной, В.И. Яшиной. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 111 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09051-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498958>.

5. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования: учебник и практикум для вузов / Л.В. Коломийченко [и др.]; под общей ред. Л.В. Коломийченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 210 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06323-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/492985>.

6. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для вузов / Н.В. Микляева [и др.]; под ред. Н.В. Микляевой. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 450 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12763-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498837>.

7. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: учебник для вузов / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова; под общей ред. Н.В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 411 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-03348-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498829>.

8. Обухова, Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для вузов / Л.Ф. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 275 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10873-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495549>.

9. Изотова, Е.И. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / Е.И. Изотова [и др.]; под ред. Е.И. Изотовой. – В 2-х ч. Ч. 1. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 222 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-01720-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498845>.

10. Изотова, Е.И. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / Е.И. Изотова [и др.]; под ред. Е.И. Изотовой. – В 2-х ч. Ч. 1. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 240 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-02087-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498891>.

11. Тихомирова, О.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для вузов / О.В. Тихомирова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 155 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06127-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491353>.

Продуктивная деятельность – деятельность ребенка, организуемая с целью получения продукта (постройки, рисунка, аппликации, лепной поделки и т.п.), обладающего определенными заданными качествами.

Продуктивность – качество деятельности, оно характеризуется производительностью, эффективностью совершаемых действий, коэффициент полезности которых имеет высокие показатели.

Продукт деятельности – результат деятельности, который является следствием решения конкретной задачи.

Продуктивные виды деятельности дошкольника включают изобразительную и конструктивную. В процессе продуктивной деятельности создаются определенные продукты, выраженные в рисунке, конструкции, аппликации и др.

Предпосылками продуктивных видов деятельности выступает потребность малыша в самостоятельности и активности, подражание взрослому, освоение предметных действий, формирование координации движений руки и глаза.

Итальянский психолог К. Риччи выделяет два этапа эволюции детского рисунка: доизобразительный и изобразительный. Внутри указанных выше этапов выделяются несколько стадий.

Первая стадия доизобразительного этапа – стадия каракулей, характерная для детей от года до двух лет. Ребенок начинает проявлять интерес к карандашу, к тем следам, которые он оставляет. То есть ребенок видит наглядный образ собственных действий. Первые каракули появляются в виде обычных линий, зигзагов, штрихов, спирали др. На данном этапе ребенка интересует не изображение, а орудие, то есть карандаш. Он получает удовольствие от движений рукой с карандашом. Каракули вызывают у малыша интерес, стремление их повторить. Такое стремление ведет к росту произвольности движений, к формированию зрительно-двигательных координации нового уровня. На данном возрастном этапе ребенок еще не способен нарисовать заданный образ и научить его изобразить какой-либо предмет практически невозможно. В возрасте 1,6 лет ребенок уже способен осуществлять зрительный контроль за процессом рисования. Детям очень нравится наблюдать за процессом появления линий, видеть полученный продукт от производимых движений карандашом. Взрослым в этот ранний период развития важно поддерживать, предоставлять возможность, различную предметно-развивающую среду (бумагу, доски, карандаши, фломастеры) для рисования для протекания полноценного, гармоничного развития ребенка. Вершина развития каракулей – замкнутая, закругленная линия становится основой графического образа многих предметов.

В процессе прохождения стадии каракулей ребенок учится ориентироваться на листе бумаги, осваивает такие линии, как горизонталь, вертикаль, учится замыкать круг. Ребенок пока еще не может вовремя остановиться, ему доставляет большое удовольствие рисование линий на стенах, обоях, плитке дома, на которых он проводит бесконечные линии.

Вторая стадия доизобразительного периода – от 2-х до 3-х лет. На этой стадии также присутствуют каракули. Только в данном возрастном периоде ребенок начинает характеризовать, давать названия своим рисункам: «Это – кошка», «Мама готовит». Отличие данной стадии от предыдущей в том, что если ребенок ранее получал удовольствие от процесса движений карандашом, то здесь он начинает связывать свои движения с окружающим внешним миром, овладевать моторной координацией, движениями своей руки. Такой рисунок еще очень далек от действительности, и у малыша нет намерения что-либо нарисовать. Постепенно ребенок сам начинает искать сходство своих каракуль со знакомым предметом. Дети третьего года жизни рисуют дорожки, ниточки к шарикам, учась изображать прямые линии.

Данное достижение оказывает благоприятное влияние на общее психическое развитие ребенка.

Далее в возрасте 3-5 лет начинается новый период – изобразительный. Новый этап в становлении изобразительной деятельности связан с интенсивным развитием в начале дошкольного возраста знаковой функции сознания в рисовании, в игре, в процессе речи и др. Процесс рисования предполагает действие замещения. Ребенок называет предмет и изображение одним и тем же названием, устанавливая их соотношение. Дошкольники понимают, что изображение предмета выступает его заместителем, обозначением. Знаковая функция рисования появляется, когда ребенок стремится назвать образ изображения определенным словом. С этого момента начинается развитие собственно изобразительной деятельности. Слово закрепляет связь между предметом и изображением. Понимание того, что изображение является заместителем реального объекта, а не им самим, позволяет ребенку осознать, что его собственные рисунки что-то изображают.

Внутри данного этапа выделяется стадия предметного рисования (схематичного изображения). Для ребенка данного возрастного этапа характерно то, что рука пережает задуманный образ и первые предметные изображения не создаются специально, они узнаются в том, что нарисовано. Например, «Это стол», «Это дом». На этой стадии дети начинают рисовать человека в обобщенном виде, а не конкретного (маму, папу и др.). Исследователи называют также данную стадию – «головоноги» – дети схематично изображают человека посредством линий, точек, кривых, запятых. До 5 лет ребенок рисует одни и те же предметы (в разных ситуациях), которые взрослые его научили изображать (например, дом, девочку, дерево, солнце). После 5 лет, также при помощи взрослого, дети начинают преодолевать сложившиеся шаблоны. Они создают большое количество рисунков, отражая все, что происходит в окружающем мире. В содержание рисунков теперь входят сюжеты любимых сказок, эпизоды их собственного опыта, образцы, увиденные на картинках, в фильмах. Словом, в рисовании наблюдается та же тенденция, что и в развитии игры: самым необычным образом переплетаются образы реального и фантастического.

Следующая стадия – правдоподобных изображений характеризуется постепенным отходом от схематичного изображения и стремлением воспроизвести действительный вид предметов. Например, фигура приобретает характерные изгибы, на голове появляются волосы. Дети начинают изображать человека в движении. Больше внимания уделяется изображению одежды. Несмотря на то, что ребенок приобретает определенные изобразительные навыки и умения, детские рисунки характеризуются некоторыми несовершенствами и имеют следующие особенности:

1. Рисунки представляют собой контуры изображаемых предметов. При раскрашивании дети используют основные цвета, оттенки и светотени отсутствуют.

2. Изображения не пропорционально выполняются: человек, цветы могут быть выше дома.

3. Прозрачность детского рисунка. Могут быть видны сквозь стены дома, нарисованные внутри шкаф, стол и др.

В возрасте 5-7 лет ребенок уже начинает устанавливать пропорции при изображении человеческой фигуры. Дети часто рисуют человека вместе с домом, но при этом сами пропорции между изображениями может не соблюдать. Например, многоэтажный дом размером с человека, отображенным на рисунке. Постепенно ребенок начнет устанавливать правильные пропорции между предметами на рисунке.

Коломинский Я.Л., Панько Е.А. установили, что рисунки отображают особенности познавательного развития ребенка и на основе результатов продуктивной деятельности, можно выяснить уровень его познавательного развития. То есть доказали, что чем более у детей развито восприятие, мышление, наблюдательность, тем богаче, выразительнее их рисунки, полнее и точнее они отражают действительность в своем творчестве.

Процесс обучения продуктивной деятельности строится на взаимодействии ребенка с педагогом и детьми, в результате которого выстраиваются отношения, и формируется личность человека.

Дети дошкольного возраста лучше усваивают эмоционально воспринятый материал. Обучающий эффект игры объясняется ярко выраженным интересом детей к ней, запоминание у них характеризуется непреднамеренностью. Поэтому в совместной продуктивной деятельности педагога и детей широко используются игровые приемы и дидактические игры.

В изобразительной деятельности ребенок усваивает разные элементы социального опыта (отражая в рисунках себя, свою семью, социальные явления).

Главными средствами выразительности, используемыми дошкольниками, являются линия и цвет. Младшие дошкольники легко выполняют задание нарисовать самое красивое, отражая то, что они умеют и знают. А предложение нарисовать самое некрасивое вызывает отказ, или дети находят выход в доизобразительном нарочито небрежном чиркании. В 4-6 лет решение таких задач становится более разнообразным. Красивым для детей выступает то, что дает при-

ятные зрительные впечатления: цветы, орнаменты, явления природы, приятные животные и т.д. Некрасивое – это неприятное, страшное, пугающее в реальной жизни и в сказках.

Цвет и тщательность прорисовки выражают отношение ребенка к объекту. Любимый цвет дети чаще используют для украшения предпочитаемых объектов. То, что нравится, ребенок изображает яркими цветами, то, что не нравится – темными. Цвет выступает скорее как выразительное, а не изобразительное средство. Использование композиционных приемов связано с освоением пространства листа (Ю.А. Полуянов). Сначала ребенок не воспринимает лист бумаги как ограниченную плоскость. Поэтому часто продолжает рисовать на столе, на обоях, книгах и др. Затем дошкольник выделяет верх и низ листа, делит его на две части по горизонтали на небо и землю, а объекты располагает между ними.

Ведущими в обучении продуктивной деятельности дошкольников являются наглядные методы, среди которых выделяют: наблюдение, обследование предмета, образец, показ картины, показ способов изображения и способов действия. Ценность данного метода заключается в том, что в процессе наблюдения формируется представление ребенка об изображаемом предмете, явлении, которое служит основой для последующего изображения. В процессе использования наблюдения формируется наблюдательность личности, что позволяет человеку самостоятельно приобретать новые представления, на основе которых в дальнейшем появляются собственные рассуждения и умозаключения.

Рассматривание картин и книжных иллюстраций применяется с целью оживления, уточнения, обогащения представлений. На картине можно показать доступный способ изображения пространства, земли и неба, элементарное построение рисунка с выделением композиции, способы передачи движения в рисунке.

Наряду с наглядными методами обучения продуктивной деятельности используются словесные методы и приемы (беседа, объяснение, вопросы, поощрения, совет, художественное слово). Беседа помогает детям продумать изобразительные средства для передачи сюжета в рисовании, сопровождает процесс обследования предмета, в старших группах подводит детей к самостоятельному установлению зависимости выразительности образа от способов действия.

Очень важен в работе с детьми прием поощрения. Данный прием вселяет в детей уверенность, вызывает в них желание выполнять работу хорошо. Ощущение успеха побуждает к деятельности, поддерживает активность детей.

Широко применяется в продуктивной деятельности художественное слово. Этот прием вызывает интерес к теме, содержанию изображения, помогает привлечь внимание к детским работам. Использование художественного слова создает положительный эмоциональный настрой, оживляет образ, мотивирует детей к изображению предмета.

В последнее время педагогами активно используются игровые приемы в ходе продуктивной деятельности с целью мотивировки задания, при руководстве творческой деятельностью. Очень распространен прием обыгрывания предметов или игрушек, так как учитывает присущий ребенку интерес к предметам и действиям с ними.

Другой прием – обыгрывание изображения (обыгрывается законченное или еще незавершенное изображение). Специально организованное обыгрывание готовых детских работ позволяет педагогу живо и интересно провести их анализ и оценку, вызвав у детей интерес к продукту деятельности, вскрыть причины неудач и успехов.

Предлагаемые методы и приемы обучения оказывают благотворное влияние на развитие личности, ее творческого потенциала, повышают интерес к продуктивной деятельности.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте понятия «продуктивность», «продукт деятельности», «продуктивная деятельность».
2. Выделите этапы эволюции детского рисунка (К. Риччи).
3. Опишите структуру продуктивной деятельности.
4. Заполните таблицу «Этапы развития детского рисунка».

№	Доизобразительный период			Изобразительный период		
	<i>Стадия «марания»</i>	<i>Стадия ритмических каракулей</i>	<i>Ассоциативная стадия</i>	<i>Стадия ассоциативных каракулей</i>	<i>Стадия схематического изображения</i>	<i>Стадия правдоподобных изображений</i>

5. Охарактеризуйте особенности детского рисунка.
6. Укажите средства выразительности детского рисунка.
7. Опишите особенности влияния продуктивной деятельности на психическое развитие ребенка.
8. Охарактеризуйте методы развития изобразительной деятельности.
9. Выполните тестовые задания:
 - А) Выберите правильное определение понятия «продуктивная деятельность».

1. – это деятельность ребенка, организуемая с целью получения продукта (постройки, рисунка, аппликации, лепки и т.п.), обладающего определенными заданными качествами.

2. – это деятельность, направленная на развитие графических умений и навыков.

3. – это деятельность, направленная на получение материализованного продукта деятельности.

Б) Укажите исследователей развития продуктивной деятельности:

1. К. Риччи;
2. В.С. Мухина;
3. А.В. Запорожец;
4. П.Я. Гальперин.

В) Укажите этапы развития продуктивной деятельности:

1. доизобразительный;
2. изобразительный;
3. каракулей;
4. правдоподобных изображений.

Г) Укажите средства выразительности продуктивной деятельности:

1. линия;
2. цвет;
3. форма;
4. свет.

Д) Укажите методы развития продуктивной деятельности:

1. наблюдение;
2. обследование предмета;
3. художественное слово;
4. пример.

Е) Укажите виды продуктивной деятельности:

1. лепка;
2. рисование;
3. графика.

3) Расположите в правильной последовательности стадии доизобразительного этапа развития продуктивной деятельности:

1. «марания»;
2. ассоциативная;
3. ритмических каракулей.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Влияние продуктивной деятельности на психическое развитие ребенка.
2. Средства выразительности детского рисунка.

3. Методы развития продуктивной деятельности.
4. Педагогические условия развития продуктивной деятельности детей.

ТЕМА 6. СПЕЦИФИКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Содержание

1. Развитие трудовой деятельности в дошкольном возрасте.
2. Психическое развитие детей в процессе трудовой деятельности.
3. Особенности психолого-педагогического сопровождения трудовой деятельности детей.

Список источников

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
2. Воспитание дошкольников в труде; под ред. В.Г. Нечаевой. – Москва: Просвещение, 2009. – 233 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2005. – 188 с.
4. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методики воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер., 1 издание, 2013. – 464с.
5. Куцакова, Л.В. Трудовое воспитание в детском саду / Л.В. Куцакова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2014. – 128 с.
6. Крулехт, М.В. Проблема вхождения дошкольника в реальные трудовые связи: состояние и перспективы исследования / М.В. Крулехт // Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: современные тенденции: XV городская научно-практическая конференция, 20 марта 2013. – Москва: Знание, 2013. – 128 с.
7. Крулехт, М.В. Образовательная область «Труд». Как работать по программе «Детство» / М.В. Крулехт. – Москва: Изд-во МосГУ, 2012. – 51 с.
8. Крохина, С. Трудолюбие у старших дошкольников как ключевое качество личности в условиях подготовки к школе / С. Крохина // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 3. – С. 86-93.
9. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1975. – 320 с.
10. Маркова, Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников в семье / Т.А. Маркова. – Москва: Просвещение, 2009. – 268 с.
11. Мичурина, Ю.А. Технология развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности / Ю.А. Мичурина // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 8. – С. 28-37.

12. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников; под ред. А.С. Козловой. – Москва: Академия, 2012. – 192 с.
13. Дыбина, О.В. Ознакомление с предметным и социальным миром. Система работы в подготовительной к школе группе детского сада / О.В. Дыбина. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 213 с.
14. Муратова, А.А. Воспитание положительного отношения к труду у дошкольников / А.А. Муратова // Вопросы педагогики. – 2020. – №8-2. – С. 83-85.
15. Москвина, А.С. Актуальные тренды развития современного дошкольного образования / А.С. Москвина, А.Л. Третьяков // Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС ДО: материалы Международной научно-практической конференции. – Армавир, 2018. – С. 48-54.
16. Пантелеева Н.Г., Кобелева О.В., Третьяков А.Л. Педагогическое сопровождение трудовой деятельности дошкольников на природе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. №1. С.14-31.
17. Психология совместного труда детей / Под ред. Я.Л. Коломинского. – Минск, 2009. – 250 с.
18. Савина, Л.В. Технология приобщения современных дошкольников к труду / Л.В. Савина // Современные образовательные технологии и методики: актуальные вопросы теории и практики: материалы III Международной научно-практической Интернет-конференции. – Чехов: ЦОиНК. UR, 2015. – 69 с.
19. Сайгушева, Л.И. Приобщаем дошкольников к труду / Л.И. Сайгушева, Ю.А. Мичурина. – Магнитогорск: МаГУ, 2014. – 114 с.
20. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В.А. Сухомлинский. – Москва: Просвещение, 1969. – 400 с.
21. Успех. Примерная основная программа дошкольного образования; под ред. Т.В. Редькиной. – Москва: Просвещение, 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labyrinth.ru/books/458358/>.
22. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/>

Образовательный материал

Трудовая деятельность имеет огромный воспитательный потенциал, поскольку у детей воспитываются самостоятельность, целенаправленность, ответственность, инициативность. В дошкольной педагогике трудовая деятельность определяется как организованный и целенаправленный процесс, направленный на формирование у них положительного отношения к труду людей, собственному труду, стремлению трудиться, воспитанию нравственных качеств [2]. Основная цель трудового воспитания дошкольников – нравственно-

психологическая и практическая подготовка детей к будущей трудовой деятельности, направленной на получение общей пользы, а также формирование трудолюбия. Задачами трудового воспитания детей в дошкольной образовательной организации являются: воспитание у детей положительного отношения к труду окружающих и собственному труду; воспитание желания оказывать взрослым посильную помощь в труде, формирование необходимых трудовых умений и навыков трудиться в коллективе сверстников, воспитание положительных личностных качеств: заботливость, бережливость, ответственность [5].

Вопросами трудовой деятельности детей дошкольного возраста занимались такие ведущие психологи и педагоги как К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Т.Г. Нечаева, В.И. Логинова, Т.А. Маркова и др.

Трудовая деятельность дошкольников в зависимости от ее содержания включает несколько видов [7]:

- самообслуживание, характеризующееся направленностью на обслуживание самого себя, удовлетворение ежедневных потребностей: санитарно-гигиенические процедуры (умывание, мытье рук, чистка зубов, расчесывание и др.), прием пищи, уход за одеждой;

- хозяйственно-бытовой труд включает поддержание порядка в групповой комнате, участие в бытовых процессах, уборка игрушек и др. Особенностью данного вида труда является общественная направленность, т.е. формирование у детей понимания, что проделанная работа направлена на удовлетворение потребностей всего общества;

- труд в природе характеризуется уходом за растениями как в групповой комнате, так и на участке детского сада. Особенностью данного вида труда является воспитание у детей положительного отношения к животным и окружающей природе;

- ручной и художественный труд, направленный на удовлетворение эстетических потребностей детей. Содержанием данного вида труда является изготовление поделок из природного материала, бумаги, картона, дерева. Ручной труд способствует развитию творческих способностей у детей, воспитанию выдержки, настойчивости, умению доводит начатое дело до конца [10].

Трудовая деятельность дошкольников не подразумевает конкретных достижений, но она имеет важнейшее значение для психического и личностного развития, т.к. в труде у ребенка формируются умения планировать и контролировать свои действия, произвольность процессов и поведения, развивается самостоятельность и волевые качества.

Трудовая деятельность дошкольников включает в себя компоненты: мотив, цель, трудовые действия, планирование, результат. Особую роль в развитии интереса к труду играет мотив – причина, побуждающая к трудовой деятельности. Развитие целевой установки идет от принятия цели труда, предложенной взрослым, к самостоятельной постановке цели. Условиями возникновения и развития цели в труде являются ее доступность пониманию ребенка (за-

чем это надо сделать, какой получить результат), наглядный алгоритм предполагаемого результата в виде рисунка, посильность его достижения. При более далекой цели необходимо выделение промежуточных целей: посадить семена, поливать, чтобы появились всходы, затем бутоны и т.п. Способность принимать, а затем и самостоятельно ставить цель труда лучше развивается в том случае, если ребенок получает значимый для него или для близких результат, который можно использовать в игре или для удовлетворения других потребностей.

Трудовые действия предназначены для осуществления цели и достижения результата. Ребенок дошкольного возраста постепенно овладевает трудовыми действиями; младший дошкольник выполняет их под непосредственным руководством взрослого, при его показе; старший дошкольник уже владеет некоторыми трудовыми действиями (может помыть кукольную посуду, игрушки, подмести, вытереть пыль и т.д.), способен обучаться трудовым действиям без непосредственного показа, а по словесному объяснению [11].

Важное значение в процессе трудовой деятельности имеет планирование, т.е. умение предвидеть предстоящую работу. Предварительное планирование развивается по определенным этапам:

- на первом этапе планирование трудовой деятельности детей осуществляет педагог: он объясняет цель труда, отбирает необходимые материалы и инструменты, располагает их около каждого ребенка в определенном порядке, показывает или напоминает последовательность трудовых действий;

- на втором этапе (по мере овладения трудовыми действиями) дети начинают сами осуществлять процесс планирования: прежде чем приступить к работе, ребенок отбирает материалы, инструменты, готовит рабочее место и решает, что и в какой последовательности будет делать;

- на третьем этапе старшие дошкольники (6-7 лет) начинают осуществлять планирование коллективной работы: распределение трудовых действий или обязанностей в подгруппе [8].

Важное значение в трудовой деятельности имеет результат труда – показатель завершения работы, фактор, помогающий воспитывать у детей интерес к труду.

Ведущие отечественные психологи С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин, В.С. Мухина отмечали, что правильно организованный труд способствует разностороннему развитию детей: познавательной сферы (развивается анализ, синтез, внимание и наблюдательность); волевой сферы, характеризующейся целеустремленностью, дисциплинированностью, ответственностью, настойчивостью в преодолении препятствий; художественно-эстетической сферы (развивается способность видеть красоту живых объектов, выполненных поделок [12].

В исследованиях В.И. Логиновой, Л.А. Мишариной, С.А. Козловой, А.Ш. Шахматовой и др., касающихся проблемы ознакомления детей с профессиями взрослых раскрывается доступность детям старшего дошкольного воз-

раста системы элементарных представлений, базирующаяся на ключевом, стержневом понятии, вокруг которого выстраивается информация [12].

Т.А. Маркова, В.И. Логинова, М.В. Крулехт отмечают, что трудовая деятельность ребенка имеет свою специфику, заключающуюся в тесной взаимосвязи с игрой [18]. Также особенностью труда детей является факт того, что результатом труда в дошкольном возрасте не является объективно значимый продукт.

В игре малыш действует в воображаемом плане, она не имеет конкретного результата. Ее развитие идет по пути возрастания условности игровых действий. В труде действия и ситуация их выполнения реальны и приводят к получению осязаемого продукта. В трудовой деятельности ребенок устанавливает более прямую, непосредственную связь с жизнью взрослых, чем в игре. Чем младше дети, тем быстрее их труд превращается в игру. Особенно часто замена трудовой цели на игровую бывает в раннем и младшем дошкольном возрасте, когда поручение, данное ребенку, непосильно для него и он не понимает, что от него требуют, или не знает, как нужно выполнять задание, а взрослый не контролирует его деятельность. Шестилетние дети осознают различия игры и труда (как показали Я.Л. Коломинский, Л.В. Финькевич) [17].

Формами труда для детей дошкольного возраста выступают: поручения, дежурства, коллективная трудовая деятельность. Генетически первой и наиболее приемлемой для детей раннего и младшего дошкольного возраста выступает совместный со взрослым труд. Следующая форма – поручение – характеризуется тем, что взрослый формулирует цель, обосновывает ее значимость, выделяет конечный результат и способы его достижения. Содержание поручений усложняется от группы к группе. Так в младшем дошкольном возрасте содержанием поручений являются: поставить в шкаф забытую обувь; помочь вынести на участок ведерки с совками; собрать игрушки перед уходом с прогулки; смести с лавочки снег, песок; раздать карандаши для рисования и т.д. [16]. В средней группе воспитатель поручает детям самостоятельно постирать кукольное белье, вымыть игрушки, подмести дорожки, сгрести песок в кучу. Эти задания более сложны, ибо содержат в себе не только несколько действий, но и элементы самоорганизации (подготовить место для работы, определить ее последовательность).

В работе с детьми старшего дошкольного возраста широко используются длительные поручения (одно- и многодневные, с отсроченным во времени результатом труда). Большое воспитательное значение имеют поручения коллективного характера. Общее задание требует от детей согласованности действий, умения договориться, элементарного планирования своей деятельности в коллективной работе. Особое значение приобретает самооценка труда, а также оценка результатов работы товарищей.

В процессе развития трудовой деятельности дошкольников выделяют следующие формы взаимодействия ребенка и взрослого: прямое научение (подчинение); совместно разделенное взаимодействие; внешнего контроля со

стороны взрослых за самостоятельной деятельностью; самостоятельная деятельность (творческая или исполнительная) дошкольника [10]. Поскольку ход трудовой деятельности должен быть подчинен достижению намеченного результата, для ее выполнения необходимы планирование и контроль своих действий. Процесс труда может сопровождаться преодолением ребенком не только внешних, но и внутренних препятствий. Поэтому трудовая деятельность способствует развитию волевых свойств личности. В процессе трудовой деятельности у детей формируются положительное отношение к труду и общественные мотивы собственного труда, возрастает самостоятельность, совершенствуется умение оценивать свои действия и действия товарищей, при этом оценка становится более объективной, формируются трудолюбие, настойчивость и т.д.

Основными методами педагогического сопровождения трудового воспитания дошкольников являются: показ, объяснение, обсуждение процесса труда и его результатов, оценка, обучение отдельным способам выполнения трудовых операций.

Условиями эффективного психолого-педагогического сопровождения являются: наличие образца-ориентира взрослого как носителя трудолюбия; формирование у детей представлений об орудиях труда и элементарных трудовых умений; формирования субъективной позиции у детей в трудовой деятельности, на основе эмоционально-позитивного отношения к ее выполнению; создание предметно-развивающей среды для реализации трудовой деятельности детей [7; 8].

Таким образом, на протяжении дошкольного возраста совершенствуются процесс трудовой деятельности дошкольников и его результаты, что способствует соотношению внешних и внутренних действий в процессе труда и результативности выполнения трудовых действий.

Вопросы и задания

1. Что такое трудовая деятельность дошкольников?
2. Раскройте структуру трудовой деятельности детей дошкольного возраста.
3. Укажите условия развития трудовой деятельности в старших группах детского сада.
4. На основе анализа литературы составьте рекомендации для педагогов разных возрастных групп (возраст по желанию студента) по развитию трудовой деятельности детей.
5. Заполните таблицу «Задачи и содержание трудового воспитания детей дошкольного возраста» в соответствии с основной образовательной программой дошкольного образования:

Программа дошкольного образования	Задачи трудового воспитания в разных возрастных группах	Содержание трудового воспитания в разных возрастных группах ДОО

6. Выполните тестовые задания.

А) Укажите исследователей, занимающихся вопросами трудового воспитания детей дошкольного возраста.

1. В.И. Логинова;
2. О.С. Ушакова;
3. В.Я. Неверович;
4. Т.А. Маркова.

Б) Продолжите предложение: «Труд, направленный на поддержание чистоты и порядке в помещении и на участке, помощь взрослым при организации режимных процессов называется....»

1. Самообслуживанием;
2. Трудом в природе;
3. Ручным трудом;
4. Хозяйственно-бытовым.

В) Укажите возраст детей, с которого можно начинать дежурить в уголке природы.

1. Младший дошкольный возраст;
2. Средний дошкольный возраст;
3. Старший дошкольный возраст;
3. Подготовительный к школе возраст.

Г) Укажите основную цель трудового воспитания дошкольников.

1. Нравственно-психологическая и практическая подготовка детей к будущей трудовой деятельности;
2. Формирование трудовых умений;
3. Формирование трудовых навыков;
4. Формирование трудовых действий.

Д) Укажите задачи трудового воспитания дошкольников.

1. Воспитание у детей положительного отношения к труду окружающих и собственному труду;
2. Воспитание желания оказывать взрослым посильную помощь в труде;
3. Формирование необходимых трудовых умений и навыков трудиться в коллективе сверстников;
4. Воспитание положительных личностных качеств: заботливость, бережливость, ответственность.

Е) Продолжите предложение: «Трудовая деятельность дошкольников не подразумевает конкретных достижений, но она имеет важнейшее значение для развития».

Ж) Продолжите предложение: «Трудовые действия предназначены для ...».

1. Осуществления цели и достижение результата;
2. Выполнения трудовых действий;
3. Формирования трудовых навыков;
4. Формирования представлений о труде.

З) Укажите фамилии исследователей, занимающихся вопросами ознакомления детей с профессиями взрослых.

1. В.И. Логинова;
2. Е.А. Флерина;
3. С.А. Козлова;
4. А.Ш. Шахматова.

И) Укажите направления усложнения трудовой деятельности дошкольников.

1. Усложнение компонентов трудовой деятельности;
2. Усложнение трудовых функций;
3. Освоение новых видов и форм труда;
4. Усложнение мотивов труда.

К) Продолжите предложение: «Специфика труда ребенка дошкольного возраста состоит в том, что он тесно связан с...»

1. Игрой;
2. Исследовательской деятельностью;
3. Режимными процессами;
4. Продуктивными видами деятельности.

Л) Продолжите предложение: «Характерной особенностью трудовой деятельности младших дошкольников является то, что ребенок ориентирован не на качественный результат, а на ...»

1. Продукт;
2. Непосредственный процесс;
3. Трудовые действия;
3. Действия сверстника.

М) Укажите образовательную область в ФГОС ДО, в которой говорится о задачах трудового воспитания дошкольников.

1. Социально-коммуникативное развитие;
2. Познавательное развитие;
3. Речевое развитие;
4. Художественно-эстетическое развитие.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Целостное развитие личности ребенка в процессе трудовой деятельности.
2. Виды трудовой деятельности дошкольника.
3. Современные технологии развития трудовой деятельности детей.
4. Специфика взаимосвязи трудовой и игровой деятельности детей.
5. Развитие трудовой деятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством моделирования развивающей предметно-пространственной среды.

ТЕМА 7. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Содержание

1. Развитие учебной деятельности в младшем школьном возрасте.
2. Психологические теории учебной деятельности.
3. Психическое развитие детей в процессе учебной деятельности.
4. Особенности психолого-педагогического сопровождения учебной деятельности детей младшего школьного возраста.

Список источников

1. Айсмонкас, Б.Б. Педагогическая психология: учебник для вузов / Б. Б. Айсмонкас. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 483 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14692-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/487099>.
2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика умственного развития детей: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 265 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08901-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493116>.
3. Акимова, М.К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 192 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08903-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493117>.
4. Вараксин, В.Н. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для вузов / В.Н. Вараксин, Е.В. Казанцева. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 239 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09647-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494827>.
5. Зобков, В.А. Педагогическая психология: учебное пособие для вузов / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство

Юрайт, 2022. – 261 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14676-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497154>.

6. Камалова, О.Н. Основные тенденции и инновации в системе отечественного образования / О.Н. Камалова, И.К. Жолобова // Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 1. – С. 38-48.

7. Пастернак, Н.А. Психология образования: учебник и практикум для вузов / Н.А. Пастернак, А.Г. Асмолов; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 213 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09289-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/474950>.

8. Склярова, Т.В. Общая, возрастная и педагогическая психология: учебник и практикум для вузов / Т.В. Склярова, Н.В. Носкова; под общей ред. Т.В. Скляровой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 235 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10002-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494964>.

9. Тюков, А.А. Психология образования: учебное пособие для вузов / А.А. Тюков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 177 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08831-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494586>.

10. Черемошкина, Л.В. Психология школьника: закономерности воспроизведения учебного материала: учебник и практикум для вузов / Л.В. Черемошкина, Т.Н. Осинина. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 242 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12048-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495577>.

Образовательный материал

Учебная деятельность является ведущей в младшем школьном возрасте (6-7 лет – 10-11 лет). Л.С. Выготский рассматривал учение как специфическую деятельность по присвоению им культурно-исторического опыта. Учебная деятельность выступает как источник развития, направленной на освоение способов приобретения знаний.

Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов разработали теорию учебной деятельности и рассматривали ее как один из видов деятельности учащихся, направленный на усвоение теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия (http://www.pirao.ru/strukt/lab_gr/g-ob-raz.html).

Известный психолог И. И. Ильясов трактовал понятие учебная деятельность как «деятельность, направленную на самоизменение, саморазвитие субъекта, превращение его в овладевшего определенными знаниями, навыками и умениями».

В процессе учебной деятельности дети овладевают умением учиться и способностью оперировать теоретическими знаниями, усваивать научные понятия. Учение как особый вид деятельности способствует формированию у детей ориентации в теоретических формах отражения действительности (гипотезы, модели, теории, законы и др.). Учебная деятельность выступает триггером развития познавательных процессов (теоретического мышления, памяти, воображения, внимания и др.), мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, классификация и др.), эмоционально-волевому становлению (воля, произвольность поведения, регулирование чувств и т.д.).

Далее рассмотрим сущностные характеристики учебной деятельности. Д.Б. Эльконин обращал внимание, что учебная деятельность носит общественный характер: *по содержанию*, так как она направлена на усвоение достижений культуры и науки; *по смыслу*, в связи с тем, что она общественно значима и общественно оцениваема; *по форме*, поскольку она соответствует общественно выработанным нормам обучения и осуществляется в специальных общественных учреждениях (школах, средних и высших профессиональных учреждениях).

Структура учебной деятельности (Д. Б. Эльконин):

1) мотивация учения – система побуждений, направленная на осуществление процесса учения, его осмысления.

2) учебная задача – это система заданий, направленная на освоение ребенком наиболее общих способов действия;

3) учебные действия направлены на усвоение учебной задачи в процессе урочной деятельности (постановка проблемы, способы разрешения проблемы, контроль, оценка, коррекция и др.). Они применяются в ходе присвоения научных понятий и общих способов действий, а также их применению в ходе решения теоретических и практических задач;

4) контроль и самоконтроль направлены на обобщение результатов учебных действий в соответствии с имеющимися образцами, осуществление контроля за процессом усвоения учебной задачи;

5) действие оценки, посредством которых оценивается качество усвоения знаний и способов решения задач, успешность усвоения учебной задачи. Оценка в дальнейшем переходит в самооценку.

Учебная деятельность проходит определенный путь своего развития, который разворачивается как процесс передачи отдельных ее звеньев от учителя к ученику. Она не дается ребенку в готовой форме, и должна быть сформирована. Вначале своего становления учение осуществляется в форме сотрудничества учителя и ученика. В своей развитой форме учебная деятельность представляет собой деятельность, в которой субъект самостоятельно ставит перед собой задачи самоизменения.

Обучающийся выступает субъектом своей деятельности, способен управлять ею и осуществлять ее настолько, насколько он имеет потребность в ней. Мотивация – это совокупность всех факторов, определяющих побуждение к

учению и решению учебных задач: мотивы, потребности, интересы, цели и т.д. Мотивы учения представляют собой определенную иерархичную структуру, в которой представлены различные потребности (в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес).

Исследователи выделяют внутренние и внешние мотивы. Внутренние — истинные, связанные с содержанием и выполнением деятельности учения. К данного рода мотивам относятся: интерес к самому процессу учения; стремление к получению новой информации, практических умений и навыков; потребность в саморазвитии, обогащении социального и профессионального опыта; желание освоить профессиональную деятельность.

Внешние мотивы не связаны с процессом обучения. К ним относятся социальные мотивы (потребность в общественном признании, в получении необходимой для общества специальности) и личностные (потребность в достижении успеха, в самореализации и самоутверждении, в достижении социального и материального благополучия, в осуществлении карьеры и т.д.).

Побуждать ребенка к учению должно, прежде всего, содержание, которому ребенка учат в школе, т. е. необходимо сформировать познавательную мотивацию. Учение как деятельность направлено на удовлетворение познавательной потребности. Целью учебной деятельности является усвоение социального опыта, получение определенных знаний, умений и навыков. В ходе осуществления учебной деятельности ребенок регулирует собственные действия поставленной целью. Этим учение отличается от других видов ведущей деятельности человека.

С.Л. Рубинштейну, что прежде чем начать осуществлять учебные действия, надо осознать цель, для достижения которой действие предпринимается. Необходимо учитывать условия ее реализации. В качестве цели выступает, прежде всего, изменение самого обучающегося как субъекта учебной деятельности, т.е. усвоение им способов решения задачи, обогащение своего опыта.

Продуктом учебной деятельности является изменение самого человека, его развитие. А средствами изменения человека, появления качественно новых качеств, их изменения, выступают полученные знания, умения и навыки. Человек изменяет самого себя, развивается, приобретает новые качества, приобретая новые знания в процессе учебной деятельности.

Средствами развития учебной деятельности, посредством которых она осуществляется, являются следующие: знаковые, языковые, вербальные. Затем, после того, когда знание усвоено, оно рефлексивируется и переводится в индивидуальный опыт.

Способы учебной деятельности включают репродуктивные, проблемно-творческие, исследовательско-познавательные действия (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов).

П.Я. Гальперин и Н.Ф. Талызина, являющиеся авторами теории поэтапного формирования умственных действий, разработали подробное описание способов учебной деятельности. В указанной выше теории авторами подробно

представлен логичный, обоснованный переход от внешнего, предметного действия к внутреннему, умственному.

Продуктом учебной деятельности является системное знание, лежащее в основе умения решать поставленные задачи в разных областях науки и практики. Продуктом также является внутреннее новообразование психики и деятельности в мотивационном, ценностном и смысловом планах.

Результатом учебной деятельности также является дальнейшее желание ребенка продолжать учение, либо, наоборот, нежелание, уклонение от данного вида деятельности. Последняя особенность проявляется в отрицательном отношении к школе, пропусках учебных занятий.

Мотивация является одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности. Она может быть внутренней или внешней по отношению к деятельности, но всегда остается внутренней характеристикой личности как субъекта этой деятельности. Учебная задача представляет собой определенное учебное задание в конкретной учебной ситуации. В свою очередь комплекс учебных ситуаций составляет целостный системный учебный процесс.

На основе выделения в качестве критерия содержание учения, учебные ситуации классифицируются на нейтральные и проблемные. Данные виды ситуации представлены в полной мере в образовательном процессе. Вместе с тем организация проблемных ситуаций требует от педагога значительно больших усилий, так как необходимо подобрать интересный материал проблемного характера, содержащий в себе противоречия, отобрать эффективные методы и приемы обучения, подобрать необходимые средства и др. В связи с этим проблемные ситуации встречаются в образовательном процессе значительно меньше, чем нейтральные.

Разработка проблемной ситуации предполагает наличие проблемы (задачи), т.е. соотношения нового и известного (данного), познавательной потребности обучающегося и его способности (возможности) решать эту задачу (В. Оконь, А.М. Матюшкин, А.В. Брушлинский, М.И. Махмутов и др.).

Создание проблемной ситуации, проблемности в обучении представляет значительную педагогическую трудность. Рассмотрим подробнее причину этого затруднения. Наличие проблемной ситуации означает возникновение перед человеком трудностей, задач, подлежащих решению.

Согласно П.П. Блонскому и С.Л. Рубинштейну, в определенных проблемных ситуациях и возникает мышление человека.

Как отмечает А.М. Матюшкин, проблемная ситуация сама определяет отношения между субъектом и условиями его деятельности, в которых раскрывается неизвестное, искомое. Для создания и решения проблемной ситуации необходимы три условия: 1) познавательная потребность субъекта, 2) соотношение данного и искомого, 3) наличие физических, интеллектуальных, операциональных возможностей решения.

Проблемные ситуации могут различаться степенью самой проблемности. Высшая степень проблемности присуща такой учебной ситуации, в которой человек сам формулирует проблему (задачу), сам находит ее решение, решает и контролирует правильность этого решения. Проблема выражена в меньшей степени в том случае, когда обучающийся реализует только третий компонент этого процесса, а именно решение. Все остальное делает педагог.

Учебная деятельность состоит из ряда мелких действий, операций.

Учебное действие становится произвольным, регулируемым только при наличии контролирования и оценивания в структуре деятельности. Контроль за выполнением действия осуществляется механизмом обратной связи или обратной афферентации в общей структуре деятельности как сложной функциональной системы (П.К. Анохин).

Умение – это способность совершать действие сознательно, при осознании каждого шага выполнения действия. Навык – способность совершать действие автоматически, без осознания промежуточных шагов. Навык является высшим уровнем сформированности элементарных, простых, действий (навык письма, чтения, счета). Сложные действия усваиваются только на осознанном уровне и не переходят в навыки даже при условии их длительного совершенствования (упражнений и тренировки). Более того, сложные умения формируются на основе имеющихся навыков и включают их в свой состав.

Виды учебных действий:

1) ориентировочные – действия целеполагания, программирования, планирования, направленные на анализ учебной ситуации и постановку учебной задачи;

2) исполнительские – действия, направленные на решение учебной задачи, выполнение основных учебных действий – предметных и умственных (анализ, изменение, сравнение, моделирование и т.д.);

3) действия контроля и самоконтроля, оценки и самооценки собственной деятельности, осуществляемые на всех ее этапах: до начала работы как прогнозирование ее хода и предполагаемого результата; по ходу работы; по результату решения учебной задачи.

Кроме того, ученые выделяют речевые, перцептивные (действия идентификации), мнемические (запоминание) действия, т.е. интеллектуальные действия (анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.), составляющие внутреннюю психическую деятельность субъекта.

Учебная деятельность состоит из следующих этапов: мотивация; целеполагание; планирование, программирование; исполнение, реализация; контроль; оценка результатов.

Исследователи выделяют следующие особенности учебной деятельности:

1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;

2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;

3) общие способы действия предваряют решение задач (И.И. Ильясов) (сравним с учением по типу проб и ошибок, когда нет предваряющего общего способа, программы действия);

4) учебная деятельность ведет к изменениям в самом субъекте (Д.Б. Эльконин);

5) изменения психических свойств и поведения обучающегося «в зависимости от результатов своих собственных действий» (И. Лингарт).

Все учебные действия можно делить на репродуктивные (повторение, тренировка, упражнения по готовым образцам) и продуктивные (поиск информации, выбор и применение общих принципов для анализа явлений и фактов и т.д.).

Таким образом, учебная деятельность представляет совокупность разнообразных учебных действий, направленных на усвоение специальных, предметных и др. действий.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте понятие «учебная деятельность».

2. Проведите сравнительный анализ понятий «учебная деятельность», «обучение», «научение».

3. Опишите основные положения психологической теории учебной деятельности Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова.

4. Опишите структуру учебной деятельности.

5. Выделите существенные характеристики учебной деятельности.

6. Заполните таблицу «Виды мотивов учебной деятельности».

№	Виды мотивов	
	Внутренние	Внешние

7. Укажите основные виды учебных ситуаций.

8. Охарактеризуйте группы учебных действий.

9. Приведите примеры учебных ситуаций.

10. Выполните тестовые задания:

А) Выберите правильное определение понятия «учебная деятельность».

1. – это процесс развития, направленный на освоение способов приобретения знаний.

2. – это деятельность, направленная на усвоение теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия.

3. – это источник разностороннего развития личности.

Б) Укажите исследователей теории учебной деятельности:

1. Д.Б. Эльконин;
2. И.И. Ильясов;
3. П.Я. Гальперин;
4. Т.С. Кабаченко.

В) Укажите структурные компоненты учебной деятельности:

1. мотивы;
2. учебная задача;
3. учебные средства;
4. контроль.

Г) Укажите внутренние мотивы учебной деятельности:

1. интерес к самому процессу учения;
2. стремление к получению новых знаний;
3. потребность в саморазвитии;
4. потребность в достижении успеха.

Д) Укажите средства учебной деятельности:

1. знаковые;
2. языковые;
3. вербальные;
4. поведенческие.

Е) Укажите виды учебных ситуаций:

1. нейтральные;
2. проблемные;
3. кризисные.

Ё) Выделите способы учебной деятельности:

1. репродуктивные;
2. проблемно-творческие;
3. познавательные;
4. содержательные.

Ж) Укажите виды учебных действий:

1. ориентировочные;
2. исполнительские;
3. контроля и самоконтроля;
4. организационные.

З) Расположите в правильной последовательности этапы учебной деятельности:

1. оценка результатов;

2. планирование;
3. контроль;
4. исполнение;
5. мотивация.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Характеристика теории поэтапного формирования учебных действий П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызина.
2. Основные положения теории проблемного обучения А.М. Матюшкина.
3. Закономерности воспроизведения учебного материала младшими школьниками.
4. Учет индивидуальных особенностей младшего школьника в процессе обучения.

ТЕМА 8. СПЕЦИФИКА СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Содержание

1. Развитие деятельности общения подростков.
2. Психическое развитие детей в процессе общения со сверстниками в подростковом возрасте.
3. Особенности межличностного общения в подростковом возрасте.
4. Особенности психолого-педагогического сопровождения общения со сверстниками в подростковом возрасте.

Список источников

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
2. Апанасенко, О.Н. Психолого-педагогическое сопровождение процесса дезадаптации подростков / О.Н. Апанасенко // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 58-60.
3. Афанасьева, О.П. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся-подростков с низким уровнем успеваемости в условиях образовательной оздоровительной организации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб, 2016. – 24 с.
4. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
5. Валкер Дж. Тренинг разрешения конфликтов (для нач. шк.): Как нам договориться?: Практ. рук. по ненасильств. разрешению конфликтов в нач. шк. – СПб.: Светлячок: Речь, 2001. – 126 с.

6. Зиновьева, М.В. Психолого-медико-социальное сопровождение эмоционального состояния детей и подростков в постэкстремальный период: методические рекомендации / М.В. Зиновьева. – Москва: МГППУ, 2006. – 208 с.
7. Каган, М.С. Избранные труды: сборник научных трудов / М.С. Каган. – В 7 т. Т. 1. Проблемы методологии. – СПб.: Петрополис, 2005. – 356 с.
8. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – Москва: Гардарики, 2008. – С. 216-217.
9. Кисилева, В.Е. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности подростков в учреждениях дополнительного образования / В.Е. Кисилева, Н.М. Ноговицына // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 153–155. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771047.htm>.
10. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Просвещение, 1975. – 320 с.
11. Лунева, Е.С. Педагогическое сопровождение подростков в конфликтных ситуациях со сверстниками: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль: ФГБОУ ВПО «Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова», 2014. – 23 с.
12. Меновщиков, В.Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями / В.Ю. Меновщиков. – 2-е изд., стер. – Москва, 2005. – 182 с.
13. Мургулец, Л.В. Методы социально-психологической диагностики личности / Л.В. Мургулец. – Л., 1990.
14. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 444 с.
15. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном процессе; под ред. А.И. Григорьевой, Е.С. Арбузовой, Т.В. Дьячковой и др. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.
16. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Пер. с англ.; под общ. ред. А.А. Реана. – СПб.: Питер, 2000. – 616 с.
17. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности / Д.И. Фельдштейн. – Избранные труды в 2 т. – 2-е изд. испр. и дополн. – Москва: МПСИ, 2009. – 1024 с.
18. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – Москва: Академия, 2006. – 384 с.

Образовательный материал

Общение, по мнению ведущих отечественных психологов (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.), является ведущим фактором формирования личности. Общение определяется как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, включающий в себя обмен информацией, взаимодействие и понимание другого человека (А.Н. Леонтьев) [10, с. 54]. Особое значение общение приобретает

ет в подростковом возрасте, когда дети нуждаются не только в признании взрослыми, но и в общении со сверстниками: в начале подросткового возраста (10-11-ть лет) мотивом выступает желание быть вместе и «что-то» делать; в 12-13 лет мотивом общения со сверстниками выступает возможность занять определенное место в коллективе сверстников; в старшем подростковом возрасте (14-15 лет) мотивом служит стремление к автономии, признание собственной личности [14]. Именно поэтому, общение со сверстниками, по мнению Д.Б. Эльконина, является ведущей деятельностью в данный возрастной период [18]. М.С. Каган отмечает, что в подростковом возрасте общение принимает интимно-личностный характер, поскольку содержанием общения выступает поддержание личных отношений со сверстником [7]. Д.И. Фельдштейн уточняет, что общение осуществляется в процессе общественно-полезной деятельности, что «помогает» возникновению новых форм «приобщения подростков к обществу» (переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению) [17].

В настоящее время нет единого подхода к определению возрастных границ подросткового возраста. В исследованиях западных психологов подростковый возраст делится на два периода: ранний от 11-14-ти лет и старший подростковый 15-19 лет [16]. Фонд Организации Объединенных Наций в области народонаселения рассматривает подростковый возраст в следующих возрастных границах: от 10-19 лет (ранний подростковый возраста 10-14 лет и поздний от 15 до 19 лет) [14]. Д.Б. Эльконин, опираясь на смену ведущих видов деятельности, определяет подростковый возраст границами от 11-15-ти лет (средний школьный этап). Данный период характеризуется «сложностями» перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, выражающемуся в особенностях физического, психического и социального развития [18]. Ведущая деятельность подросткового периода – интимно-личностное общение в процессе общественно-полезной деятельности и обучения. Поскольку, данное время является «кризисным» в плане перехода от детства к взрослой жизни, для него характерны новые психические новообразования (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и т.д.): стремление к самостоятельности, появление чувства взрослости; критичность мышления, склонность к рефлексии, формирование самоанализа; становление нового уровня самосознания Я-концепции. Психологи отмечают, что подростковый возраст характеризуется быстрым темпом полового созревания: начинается в младшем школьном возрасте, к концу подросткового периода завершается физическое формирование взрослого, способного к воспроизводству человека. Интенсивное половое созревание подростка происходит за счет выброса гормонов, в связи с изменениями в центральной и эндокринной системах. У девочек и мальчиков не только появляются явные признаки полового созревания, но и разница в моделях поведения. Вследствие опережения эндокринных процессов развития половой системы, нервная система подростков находится в неуравновешенном состоянии: процессы возбуждения преобладают над процессами торможения, что влияет на резкую смену

настроения (от приподнятого до угнетенного). Интенсивное физическое развитие и недостаток витаминов влекут за собой проблемы в опорно-двигательном аппарате (искривление позвоночника), что, в свою очередь, также влияет на их психическую устойчивость подростков [14].

Период младшего подросткового возраста характеризуется интенсивным развитием познавательных способностей: осуществляется переход к теоретическому мышлению; совершенствуется избирательное, целенаправленное восприятие; развивается логическая, смысловая память, образная, выразительная и доказательная речь [16]. На фоне качественных изменений в интеллектуальном развитии подростка происходит рост его сознания и самосознания, что в свою очередь, порождает стремление к самостоятельности, независимости и повышенной критичности к другим людям. Именно поэтому очень часто дети подросткового возраста стремятся высказывать свое критическое суждение, проявляют свое позитивное или негативное отношение к происходящему.

Данный период сенситивен для усвоения индивидом социального опыта, социальных связей и отношений, в процессе которых он приобретает убеждения, вырабатывает нравственные ориентиры, принципы поведения, влияющие на его поведение и поступки. Подростку в личностном становлении важна положительная оценка со стороны сверстников, влияющая на статус ребенка в коллективе (классе). Расхождение между возможностями ребенка и его притязаниями ведут к конфликтности, что усугубляется нервными срывами.

Поскольку период подросткового возраста связан с началом этапа полового созревания, возникает ряд факторов, влияющих на успешность обучения подростка и конфликтность во взаимоотношениях со взрослыми [11]:

- меняется социальная обстановка (обучение происходит не в одном, а в нескольких кабинетах; появились новые учебные дисциплины; каждый предмет ведет новый учитель и т.д.);

- меняется роль учащегося (появляется новая личностная позиция «чувство взрослости» – способность понять и принять смысл учения для себя; научиться самостоятельно осуществлять волевые учебные усилия и т.д.);

- разность систем и форм обучения (учитель-предметник переносит методы и формы взаимодействия со старшими подростками на младших, а они по ряду причин не могут справиться с новыми для них способами обучения);

- различные требования со стороны учителей-предметников (каждый учитель предъявляет свои требования к изучению определенного предмета. Ребенку необходимо время, чтобы привыкнуть к этому);

- изменение стиля общения учителей с детьми (вместо одного учителя в начальной школе, который знал «все индивидуальные особенности и возможности» ребенка, и в соответствии с этим строил «педагогический маршрут», ребенку приходится ступать в контакт со многими учителями-предметниками, для которых главным критерием выступает – успеваемость по учебному предмету);

– замедляется темп деятельности обучения: на выполнение определенной работы теперь школьнику требуется больше времени;

– дети чаще отвлекаются, неадекватно реагируют на замечания, иногда ведут себя вызывающе, бывают раздражены, капризны, их настроение часто меняется.

В процессе переходного периода у детей подросткового возраста проявляются следующие психологические особенности: «чувство взрослости», не подкрепленное еще реальной ответственностью, т.е. особая форма самосознания, возникающая в переходный период и определяющая основные отношения младших подростков с миром; склонность к фантазированию, к некритическому планированию своего будущего, когда результат действия становится второстепенным, на первый план выступает собственный авторский замысел («нам рыба не важна, важен сам процесс»); стремление экспериментировать.

В подростковом возрасте появляется чувство одиночества и неприкаянности, связанное с возрастными трудностями становления личности, что порождает у подростков неутолимую жажду общения и группирования со сверстниками, в обществе которых они находятся. Подростки надеются в их обществе найти то, в чем им отказывают взрослые: спонтанность, спасение от скуки признание собственной значимости. Для подростка важно не только быть вместе со сверстниками, но, и, главное, занимать среди них удовлетворяющее его положение. Для некоторых это стремление может выражаться в желании занять в группе позицию лидера, для других – быть признанным, любимым товарищем, для третьих – непререкаемым авторитетом в каком-то деле, но в любом случае оно является ведущим мотивом поведения подростков, особенно младших подростков [1].

Общение, являясь ведущей деятельностью в подростковом возрасте, имеет три формы общения (Д.И. Фельдштейн): интимно-личную, стихийно-групповую, социально-ориентированную. Интимно-личностное общение характеризуется взаимодействием, основанным на личных симпатиях, – «я» и «ты». Содержанием такого общения выступает соучастие собеседников в проблемах друг друга. Интимно-личностное общение возникает при условии общности ценностей партнеров, а соучастие обеспечивается пониманием мыслей, чувств и намерений друг друга, симпатией. Высшими формами интимно-личностного общения являются дружба и любовь [17].

Стихийно-групповое общение характеризуется взаимодействием, основанным на случайных контактах – «я» и «они». Данная форма общения подростков доминирует в том случае, если отсутствует организация общественно-полезной деятельности подростков. Такая форма общения приводит к появлению разного рода подростковых компаний, неформальных групп характеризующихся агрессивностью, жестокостью, повышенной тревожностью, замкнутостью и др.

Социально-ориентированное общение характеризуется взаимодействием, основанным на совместном выполнении общественно-важных дел – «я» и «об-

щество». Данная форма общения обслуживает общественные потребности людей и является фактором, способствующим развитию форм общественной жизни групп, коллективов, организаций и т. д.

Д.И. Фельдштейн, занимавшийся исследованием общения подростков, выявил, что потребность подростка в интимно-личностном общении в основном удовлетворяются в 34% случаях; потребность в социально-ориентированном общении удовлетворяется только в 38,5% случаев, что обуславливает преобладание стихийно-группового общения (56%), хотя потребность в данной форме выражена в минимальном количестве. Автор доказывает, что в условиях планомерного и последовательного включения подростков в систему общественно-полезной деятельности резко возрастает потребность подростка в социально-ориентированной форме общения, а в интимно-личностном общении несколько понижается, что фактически снижает до нуля потребность в стихийно-групповом общении [17].

Важное место в деятельности детей подросткового возраста ведущий мотив поведения, т.е. стремление найти свое место среди сверстников. Причем отсутствие такой возможности очень часто приводит к социальной неадаптированности и правонарушениям (Апапасенко О.Н.) [2]. Оценки сверстников в подростковом возрасте начинают приобретать большее значение, чем оценки учителей и взрослых: он подвержен влиянию группы, ее ценностям; боится утратить популярность среди сверстников. В системе взаимоотношений место подростка зависит преимущественно от его нравственных качеств, а его положение в группе определяет разную степень его «эмоционального благополучия». Именно в общении как деятельности происходит усвоение ребенком социальных норм, переоценка ценностей, удовлетворяется потребность в признании и самоутверждении. В процессе общения подвергается значительным изменениям психика, поскольку осуществляется переход от наглядно-образного мышления и начальных форм словесно-логического к гипотетико-рассуждающему мышлению, в основе которого лежит высокая степень обобщённости и абстрактности. Необходимым условием формирования такого типа мышления является способность сделать объектом своей мысли саму мысль. В 11-12-ть лет у детей появляется желание иметь свою точку зрения, всё взвесить и осмыслить, потребность в раздумьях о себе и окружающих, размышления о предметах и явлениях (в том числе о тех, что не даны в непосредственно-чувственном восприятии). Целенаправленное формирование абстрактно-логических форм мышления должно явиться основной задачей развития учащихся средней школы, начиная с младшего подросткового возраста.

В зависимости от развития мышления в подростковом возрасте начинает развиваться самосознание: он начинает постепенно выделять качества из отдельных видов деятельности и поступков, обобщать и осмысливать их как особенности своего поведения, а затем и качества своей личности. Я-концепция в подростковом возрасте – одна из самых динамично развивающихся психологических структур. Предметом оценки и самооценки, самосознания и сознания

являются качества личности, связанные, прежде всего, с учебной деятельностью и взаимоотношениями с окружающими. Поведение подростка становится поведением для себя, он осознает себя целостно, что является конечным результатом и центральной точкой всего переходного возраста [17].

Общая мотивация подростка смещается на общение: здесь возникают конфликты, происходит переоценка ценностей, удовлетворяется потребность в признании и стремление к самоутверждению. Сверстники рассматриваются как источник безопасности и поддержки. Доминантная потребность в общении формулируется следующим образом: «Научиться общаться», «Научиться лучше понимать друг друга».

Потребность в общении со сверстниками актуализирует проблему уверенного поведения, что характеризуется либо подчинением, либо агрессивностью. В половине ситуаций коммуникативный стиль подростков уверенный, вторая же половина ситуаций показывает подавляющее преобладание зависимого поведения над агрессивным (Д.И. Фельдштейн).

Выделяется определенная смена мотивов общения ребенка подросткового возраста со сверстниками:

- содержанием общения младших подростков является поиск лидера среди сверстников (кто лучше учится и правильно себя ведет, т.е. положительный образ является ведущим);

- содержанием возрастного этапа детей 14-15-ть является стремление к автономии в коллективе и поиск признания ценности собственной личности в глазах сверстников (содержание общения фокусируется на вопросах личного общения, когда наиболее привлекательной является личность «особенная», «интересная» и т.д.).

Важной особенностью процесса общения является появление рефлексии в результате которой они склонны видеть причины своих неудач, конфликтов или успехов в общении в специфике собственной личности [4]. Появляется способность брать ответственность на себя за успешность своего общения с окружающими. В подростковом возрасте выявляется еще особенность в межличностном общении – исчезает непосредственность в отношениях между полами, а появляющееся чувство взрослости толкает к освоению «взрослых» видов взаимодействия с противоположным полом: мальчики начинают «задирать», «приставать» к девочкам, последние демонстративно не обращают на это внимание. Со временем (к 14-15-ти годам), в общении с противоположным полом появляются стеснительность, напряженность, скованность.

Психолого-педагогическое сопровождение межличностных отношений подростков своей целью ставит создание определенных условий, способствующих формированию у детей навыков и умений конструктивного общения, безопасного для себя и других. Необходимо отметить особенности общения детей подросткового возраста, относящихся к поколению «Z», родившихся в информационном обществе и зависимых от различных гаджетов – телефонов, компьютеров, ноутбуков, планшетов, карманных часов, устройствам вроде PSP

и др. Психологическими особенностями детей поколения «Z» являются [15]: сосредоточенность на краткосрочных целях, нетерпеливость, дефицит внимания, гиперактивность, ориентированность на индивидуалистичность и потребление. Основная отличительная особенность нового поколения – клиповое мышление, т.е. процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредоточиваться на какой-либо информации, у него снижена способность к анализу. Развитие технологий сделало современных подростков поколением, выросшим в цифровой среде и в результате, получающим всю информацию из Сети. Дети поколения «Z» используют все средства для общения в Сети – общаются в социальных сетях, играют в онлайн-игры, постоянно рассказывает о своей жизни в блогах и общаются по Skype, Facebook, Discord, ВКонтакте, Steam и др. Представители данного поколения, в отличие от старших поколений, предпочитают виртуальное общение вместо реального. Детский психолог Шерри Постник-Гудвин (Sherry P.-G., 2016) отмечает, что общению в виртуальном пространстве часто отдается приоритет при выборе между личной встречей и обсуждению вопросов посредством электронной почты или службы мгновенных сообщений. Представители «поколения Z» очень открыты, и это часто шокирует людей старшего возраста. Отсюда, из специфики такого привычного для нового поколения виртуального способа коммуникации с окружающим миром, и вытекают дальнейшие психологические особенности этого поколения: меньше человеческой коммуникации – больше техногенной. Эти дети и подростки лучше разбираются в технике, чем в человеческих эмоциях и человеческом поведении. Коммуникативная дистанция с родителями увеличивается. Сегодня родители все меньше играют роль авторитета для своих детей, – всезнающим авторитетом для последних выступает Интернет. Подростки не умеют строить проблемную коммуникацию и перестают ценить живое общение. Они охотно вступают в языковую игру по любому вопросу, воспроизводят скаченную накануне информацию, выдавая ее за свою, не способны отстаивать свою позицию.

Д.И. Фельдштейн, занимаясь исследованием особенностей развития современных детей-подростков, дал им следующую характеристику [17]:

- снижение когнитивного развития детей;
- рост эмоционального дискомфорта, уменьшение желания действовать активно;
- снижение любознательности и воображения, неразвитость внутреннего плана действий;
- значительное снижение социальной компетентности и самостоятельности в принятии решений; рост «цифровой» зависимости;

– ограничение общения со сверстниками, появление чувства одиночества, растерянности, неверия в себя; увеличение числа детей с эмоциональными проблемами.

В этой связи особое значение имеет психолого-педагогическое сопровождение деятельности общения детей подросткового возраста. В.А. Сластенин, обращая внимание на возрастные и психологические особенности подростков, рассматривал психолого-педагогическое сопровождение как сотрудничество, обеспечивающее беспроблемное взаимодействие как взрослого с ребенком, так и детей друг с другом [1]. В целом сопровождение ребенка или группы детей в образовательном процессе как одно из приоритетных направлений деятельности образовательной организации, может быть определено как «...система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия» (Лунева Е.С.) [11, с. 14].

Современные отечественные ученые М.В. Зиновьева, О.А. Карabanова, В.Е. Кисилева выделяют несколько направлений психолого-педагогического сопровождения межличностных отношений подростков: диагностическое, коррекционно-развивающее, консультативное, профилактическое [6; 8; 9]. Данные направления предполагают изучение, прежде всего стартовых возможностей и динамики развития ребенка в образовательном процессе и, следовательно, предполагает построение системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Основанием для проектирования сопровождения является возрастно-нормативная модель развития ребенка определенного возраста, в которой дается характеристика его развития в виде последовательности ситуаций и типов развития. Программа психолого-педагогического сопровождения проектируется совместно педагогом-психологом и учителями и включает в себя несколько этапов:

– 1-й этап: мотивационный, характеризующийся установлением эмоционального контакта между педагогом и психологом, совместным обсуждением предполагаемых результатов и условий сотрудничества, уточнением профессиональных ожиданий;

– 2-й этап: концептуальный включает: раскрытие смысла и содержания предстоящей работы для педагога, выработку общего языка, определение роли, статуса и общей профессиональной позиции учителя и психолога относительно ребенка, распределение между ними функциональных обязанностей, формированием общей цели, задач, мотивов, смыслов сотрудничества;

– 3-й этап: проектный, включающий: разработку проекта образовательной программы на основании ориентировочной диагностики наличного уровня развития детей; ознакомление с проектом программы других участников образовательного процесса; психолого-педагогическая подготовка участников образовательного процесса (не принимавших участия в разработке проекта программы);

– 4-й этап: реализация проекта. Данный этап характеризуется практической реализацией образовательной программы, когда одновременно проводится текущая педагогическая диагностика, анализ и рефлексия процесса реализации программы, при затруднениях проводится психологическая диагностика для определения причин и направления разрешения затруднений;

– 5-й этап: рефлексивно-диагностический, характеризующийся итоговой аттестацией, анализом результатов, рефлексией, внесением предложений по проектированию программы перехода на следующую ступень развития. Каждое направление включается в единый процесс сопровождения ребенка как субъекта образования, обретая свою специфику, конкретное содержательное наполнение.

Е.С. Лунева, изучающая причины конфликтных ситуаций в межличностных отношениях детей подросткового возраста, предлагает модель их педагогического сопровождения, включающую формирование у воспитанников рефлексивных и прогностических способностей, обеспечивающих осмысление сущности, причины и последствий возникающих противоречий. Модель педагогического сопровождения подростков включает совокупность определенных блоков [11]:

- концептуально-целевой (рефлексивно-прогностический подход);
- содержательно-технологический (пропедевтический и актуальный этапы, характеризующиеся готовностью подростка к конструктивному поведению в конфликте со сверстниками);
- аналитико-результативный (характеризующийся формированием определенных качеств личности: социализированность, рефлексивность, прогностические способности).

Условиями реализации данной модели являются: овладение обучающимися знаниями в области человековедения, обществознания, конфликтологии, которые демонстрирует примеры проявления оппонентами гуманизма, доброжелательности, справедливости, толерантности, самообладания, стремления соблюдать права и свободы человека; организация воспитывающей среды, включающей моделирование ситуаций, анализ которых побуждает подростков к пониманию мотивов поступков людей, стратегий понимания оппонентов, прогнозирование сценария их развития и результата, а также ситуации включения воспитанников в процесс социального взаимодействия со сверстниками [9; 12]. В настоящее время в педагогике разработаны определенные методы для решения конфликтных ситуаций в межличностных отношениях подростков. Наиболее широко при разрешении межличностных конфликтов в среде подростков используются следующие методы:

- метод убеждения, включающий разъяснение и доказательство правильности или необходимости определенного поведения. В процессе убеждения педагог воздействует на сознание, чувства и волю подростка, поскольку внутренняя сфера выступает формой регуляции отношений ребенка и социума. Чтобы методы убеждения достигли своей цели, необходимо учитывать психологиче-

ские особенности детей, их уровень воспитанности, интересы, личный опыт. Кроме того, педагог должен говорить грамотно, содержательно, образно, т.е. уметь убедить ребенка в правоте его взглядов. Составляющей частью убеждения является требование, основанное на уважении к личности ребенка, понимании его душевного состояния. Основная функция требования заключается в том, чтобы поставить перед детьми задачу, довести до их сознания смысл норм и правил поведения, а также определить содержание предстоящей деятельности. Требование может быть безоговорочным, не допускающим возражений (нельзя обманывать, скандалить, ходить грязными, неопрятными и т. д.), а также в виде обращения (сделай, пожалуйста; не делай этого, иначе ты огорчишь родных, и др.);

– рассказ и лекция являются монологическими формами метода, которые ведутся от лица педагога. Главная цель данных методов – разъяснение детям определенных нравственных понятий. Рассказ, как правило, непродолжителен по времени и включает в своем содержании яркие, красочные примеры, поэтому чаще всего, предназначен для детей младшего подросткового возраста. Лекция характеризуется раскрытием сложных нравственных понятий (патриотизм, доброта, добро, зло, дружба), она более продолжительна по времени и является доступно для детей старшего подросткового возраста;

– беседа и диспут – диалогические формы метода, при которых важное место имеет работа самих детей. Педагогу важно знать требования к использованию беседы и диспута: выбор и актуальность обсуждаемой темы, опора на положительный опыт детей, позитивный эмоциональный фон беседы. Профессионализм педагога определяется выбором вопросов для обсуждения: это могут быть вопросы на воспроизведение каких-либо фактов и явлений, уточнение этических понятий, сравнение и анализ конкретных форм поведения, вопросы-проблемы, на которые должны дать ответ дети.

При использовании беседы специалист должен уметь так ее вести, чтобы вопросы задавал не только он сам, но и дети. Диспут как метод способствует формированию суждений, выявлению разных точек зрения детей на этические суждения, способствует обучению умений аргументировать свои взгляды, умению слушать оппонента и тактично возражать ему.

– поощрение и наказание являются методами воздействия на мотивационную сферу личности, побуждая воспитанников к улучшению своего поведения. Целью поощрения является стимулирование положительных проявлений личности с помощью высокой оценки ее поступков, порождения чувства радости от сознания признания другими усилий и стараний личности. Наказание характеризуется предупреждением нежелательных действий, негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки поступков, порождения чувством вины, стыда и раскаяния.

Важным в деятельности педагогического сопровождения общения является учет нравственного идеала, т.е. эмоционально окрашенного, внутренне принятого ребенком образа, которому он следует. Сила воспитательного примера основывается на подражательности детей, на их способности копировать

те действия и поступки, которые с их точки зрения кажутся значительными и соответствуют их взглядам.

Таким образом можно заключить, что общение является ведущим видом деятельности детей в период подросткового возраста. В качестве основных характеристик психолого-педагогического сопровождения общения детей подросткового возраста выступают его процессуальность, пролонгированность, недирективность, погруженность в реальную ситуацию подростка, отношений между участниками, приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта (педагогика успеха), право субъекта самостоятельно совершать выбор и нести за него ответственность. Педагог должен обеспечивать помощь детям в ситуации жизненного выбора, их вхождение в «зону развития».

Вопросы и задания

1. Что такое общение?
2. Что является ведущей деятельностью в период подросткового возраста?
3. Укажите условия разрешения конфликтной ситуации в процессе общения детей подросткового возраста.
4. На основе анализа литературы составьте рекомендации для педагогов по развитию позитивного общения детей подросткового возраста.
5. Выполните тестовые задания.
 - А) Укажите исследователей, занимающихся вопросами общения детей подросткового возраста.
 1. И.О. Кон;
 2. М.С. Коган;
 3. В.Я. Неверович;
 4. Д.И. Фельдштейн.
 - Б) Продолжите предложение: «Период младшего подросткового возраста характеризуется...»
 1. Интенсивным развитием познавательных способностей;
 2. Развитием логической, смысловой памяти;
 2. Образной, выразительной и доказательной речью;
 4. Развитием наглядно-образного мышления.
 - В) Укажите направления психолого-педагогического сопровождения межличностных отношений подростков (Э.М. Александровская, О.С. Газман).
 1. Профилактическое;
 2. Диагностическое;
 3. Консультативное;
 4. Лечебное.

Г) Укажите пропущенное понятие в определении: «... - система профессиональной деятельности, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия».

1. Педагогическая помощь;
2. Коррекционная работа;
3. Психолого-педагогическое сопровождение;
4. Психолого-педагогические действия.

Д) Укажите особенности современных подростков поколения «Z» (Д.И. Фельдштейн).

1. Наличие наглядно-образного мышления;
2. Рост эмоционального дискомфорта, уменьшение желания действовать активно;
3. Снижение любознательности и воображения;
4. Развитость внутреннего плана действий.

Е) Дополните определение: «Общая мотивация подростка смещается на ...».

Ж) Укажите основную задачу развития учащихся средней школы, начиная с младшего подросткового возраста.

1. Развитие внимания;
2. Развитие коммуникативных умений;
3. Формирование умений разрешать конфликтные ситуации;
4. Формирование абстрактно-логических форм мышления.

З) Укажите ведущий мотив поведения подростка (Л.И. Божович).

1. Общение со взрослым;
2. Общение со сверстником;
3. Стремление найти свое место среди сверстников;
4. Стремление найти друзей.

И) Укажите соответствие форм общения подростка и их содержания.

Формы общения подростка	Содержание форм общения подростка
а) Интимно-личная;	1. Взаимодействие, основанное на случайных контактах – «я» и «они»;
б) Стихийно-групповая;	2. Взаимодействие, основанное на совместном выполнении общественно – важных дел – «я» и «общество»;
в) Социально-ориентированная.	3. Взаимодействие, основанное на личностных симпатиях, – «я» и «ты».

К) Укажите деятельность, которая помогает возникновению новых форм «приобщения подростков к обществу».

1. Трудовая деятельность;
2. Общественно-полезная деятельность;
3. Учебная деятельность;
4. Игровая деятельность.

Л) Укажите методы, с помощью которых могут разрешаться межличностные отношения подростков в конфликтных ситуациях.

1. Метод иллюстрации;
2. Метод убеждения;
3. Метод наказания;
4. Метод рассказа.

М) Дополните предложение: «Важным в деятельности педагогического сопровождения общения является учет ... идеала».

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Психолого-педагогическое сопровождение межличностных отношений подростков.
2. Методы разрешения конфликтов в межличностных взаимоотношениях в подростковом возрасте.
3. Формы общения в подростковом возрасте.
4. Влияние межличностного общения на психическое развитие подростков.

ТЕМА 9. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Содержание

1. Развитие учебно-профессиональной деятельности в юношеском возрасте.
2. Психическое развитие субъектов в процессе учебно-профессиональной деятельности.
3. Особенности психолого-педагогического сопровождения учебно-профессиональной деятельности в юношеском возрасте.

Список источников

1. Айсмонкас, Б.Б. Педагогическая психология: учебник для вузов / Б. Б. Айсмонкас. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 483 с. – (Высшее обра-

зование). – ISBN 978-5-534-14692-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/487099>.

2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика умственного развития детей: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 265 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08901-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493116>.

3. Акимова, М.К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 192 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08903-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493117>.

4. Бахтигулова, Л.Б. Методика профессионального обучения: учебное пособие для вузов / Л.Б. Бахтигулова, П.Ф. Калашников. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 194 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10591-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495371>.

5. Березина, А.В. Межличностное познание и его формирование у школьников и студентов: учебное пособие для вузов / А.В. Березина, И.В. Мельникова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 128 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14452-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497070>.

6. Вараксин, В.Н. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для вузов / В.Н. Вараксин, Е.В. Казанцева. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 239 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09647-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494827>.

7. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 395 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10225-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494621>.

8. Кузнецов, В.В. Общая и профессиональная педагогика: учебник и практикум для вузов / В.В. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 156 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09036-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489093>.

9. Куцебо, Г.И. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для вузов / Г.И. Куцебо, Н.С. Пономарева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 128 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07438-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/490988>.

10. Пастернак, Н.А. Психология образования: учебник и практикум для вузов / Н.А. Пастернак, А.Г. Асмолов; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 213 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09289-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/474950> (дата обращения: 17.09.2022).

11. Тюков, А.А. Психология образования: учебное пособие для вузов / А.А. Тюков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 177 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08831-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494586> (дата обращения: 17.09.2022).

12. Черемошкина, Л.В. Психология школьника: закономерности воспроизведения учебного материала: учебник и практикум для вузов / Л.В. Черемошкина, Т.Н. Осинина. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 242 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12048-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495577> (дата обращения: 17.09.2022).

Образовательный материал

Учебно-профессиональная деятельность является одной из форм учебной деятельности, в процессе которой осуществляется формирование профессиональных знаний, умений, навыков и профессиональных способностей.

Исследователи выделяют следующие компоненты учебно-профессиональной деятельности: мотивационно-смысловой, деятельностный, оценочно-контрольный.

Мотивационно-смысловой компонент заключается в обозначении мотивов, которые направляют учащегося к освоению будущей профессиональной деятельности.

В процессе деятельностного компонента осуществляется решение учебно-профессиональных задач, предполагающие выполнение определенных действий (решение учебных задач в ходе самостоятельной работы, выполнение учебных действий в рамках формирования профессионально-важных качеств специалиста, планирование, целеполагание и др.);

Посредством оценочно-контрольного компонента осуществляется развитие самоконтроля и самооценки в процессе осуществления учебно-профессиональной деятельности.

Вначале обратимся к определению дефиниции «мотивация». Мотивация определяется как совокупность мотивов, влияющих на поведение человека. Внутренние побуждения людей (потребности, мотивы) лежат в основе их поведения и профессиональной деятельности [1, с. 6]. Мотивы побуждают человека совершать разного рода действия, направляющие его деятельность.

Одной из возрастных особенностей подростков является то, что их мотивы тесно переплетены с их стремлениями (стать самостоятельным и др.), кото-

рые еще не отражают их профессиональную направленность и не связаны с будущей профессиональной деятельностью.

Как отмечает в своих научных работах Н.И. Крылов, дети в подростковом возрасте еще не ставят перед собой в активной форме задачу выбора будущей профессии. Данная проблема в данном возрастном периоде пока еще не является определяющей и направляющей активностью ребенка.

В старшем школьном возрасте значительно меняется социальная ситуация развития. Перед юношами и девушками достаточно активно появляется проблема жизненного самоопределения, направляющая их помыслы и переживания. Данная потребность является основополагающей в процессе развития личности [5, с. 14]. В возрасте 16-18 лет преобладают мотивы, связанные с профессиональным и жизненным самоопределением. Учащиеся осознают, что стоят перед важным жизненным выбором, выбором будущей профессии, которая будет определять и направлять их дальнейшее существование, бытие. В связи с чем старшеклассники рассматривают знания не как самоценность, а как инструмент, посредством которого они смогут получить профессию, обеспечить себе достаточный доход и высокий уровень жизни [1, с. 52].

В ранней юности существенно изменяются внутренние условия, которые в косвенной форме определяют внешние воздействия на личность.

Изменения в содержании учебной деятельности обусловлены тем, что в ней начинают объединяться внутренние мотивы усвоения знаний и социальные мотивы.

В процессе учебной деятельности старшеклассник реализует свои жизненные планы, связанные с будущим профессиональным образованием. Содержанием учебно-профессиональной деятельности выступают такие компоненты, как самостоятельность, умение находить нестандартные решения и принимать подобные решения, анализировать и критически их осмысливать.

В старшем школьном возрасте появляется новый тип ведущей деятельности – учебно-профессиональная. То есть в учебной деятельности начинает активно проявляться профессиональная направленность, заинтересованность ребенка в получении будущей профессии. А средством осуществления данного желания ребенка является учебная деятельность. Активное участие старшего школьника в данном виде деятельности определяет, в дальнейшем, становление его как субъекта последующей трудовой деятельности, и, в целом, его ценностное отношение к труду.

Таким образом, целью учебно-профессиональной деятельности является овладение будущей профессиональной деятельностью [2, с. 13].

Одним из основополагающих элементов учебной деятельности является эффективная мотивация, в связи с тем, что мотивы обуславливают поведение и поступки ребенка. Поведение младшего школьника обусловлено познавательной (внутренней) мотивацией.

На учебную деятельность, которая опосредована в основном внутренней мотивацией, желанием в процессе учения удовлетворить свои познавательные

потребности. При нарастании силы познавательной (внутренней) мотивации снижения результативности учебной деятельности не происходит. В связи с данной особенностью у младших школьников необходимо формировать положительную мотивацию учения. Усиление познавательной мотивации учения ведёт к повышению успешности учения. У детей должна быть возможность участвовать в ситуациях с различной степенью трудности, для того, чтобы получить эффективные результаты своей деятельности, различной степени значимости [1, с. 15].

В процессе формирования профессиональной мотивации, как отмечают исследователи, наибольшее значение развитие положительного отношения к профессии. Данный мотив направлен на конечные цели профессионального обучения (получение профессиональных знаний, умений, и навыков и овладение специальными профессиональными компетенциями). Центральным мотивом, оказывающим непосредственное влияние на формирование других, более частных мотивов, является формирование положительного отношения у будущей профессии. К частным мотивам можно отнести следующие: определенная заработная плата, возможности продвижения в карьере, повышение квалификации и переподготовка, социальные преференции и др.).

Также, как отмечает Д. Мак-Клелланд, в качестве важнейшего мотива учебно-профессиональной деятельности выступает потребность в успехе. Потребность в успехе удовлетворяется только в случае успешного завершения деятельности. Когда индивид достигает определенного успеха, он начинает ставить перед собой более сложные профессиональные задачи. Человек, стремящийся к профессиональному успеху, проявляет инициативность, самостоятельность, настойчивость. В том случае, если человек опасается испытать неуспех в деятельности, он ищет способы уклонения от деятельности, требующей проявления возможного риска, ответственности. Как показывают социологические исследования, потребность в успехе является основополагающей для большинства работников любого производства. Но вместе с тем, необходимо отметить, потребности в успехе у всех разные. Некоторых служащих удовлетворяют небольшие достижения, и на большее они не претендуют и не строят более высоких планов, не поднимают себе планку достижений. Другие работники, наоборот, ставят перед собой каждый раз все более сложные задачи, не боятся рисковать и ощутить неудачу, поэтому достигают более высоких результатов и успеха и положения на пути продвижения по карьерной лестнице. Как показано во многих работах, от особенностей развития потребности в успехе зависит эффективность профессиональной деятельности [1, с. 49].

На какие составляющие, какие компоненты, оказывает влияние профессиональная мотивация? Специфика протекания профессиональной мотивации оказывает непосредственное влияние на профессиональное становление и самоопределение субъектов производства. Каково соотношение двух интересующих нас дефиниций «профессиональное самоопределение» и «профессиональная направленность». Формирование профессиональной направленности лежит

в основе становления профессионального самоопределения. Профессиональная направленность проявляется в избирательно-положительном отношении субъекта к профессии, в целом, или к какому-либо селективному направлению в поддержании деятельности.

Самоопределение включает в себе активный поиск потенциального развития личности, формирование субъекта как действующего члена профессионального сообщества. Данное явление представляет собой длительный процесс самопознания и саморазвития, сопровождающий личность всю сознательную жизнь. Профессиональное самоопределение приобретает важное значение уже в период юности.

В период обучения в младших и средних классах у ребенка складывается избирательное отношение к различным областям трудовой деятельности, знание ряда профессий, своих возможностей и способностей.

Ребенок в подростковом возрасте уже на основе приобретенных знаний, может достаточно разумно ориентироваться в окружающем мире, оценивать свои возможности и осуществлять различные варианты выбора профессии. Для него в достаточно активной форме встает вопрос «Кем быть?». Для ответа на этот важнейший вопрос, субъект должен осознать свои возможности и предпочтения, то, что он хочет получить в жизни. Будущая профессия должна помочь ребенку реализовать свое видение того, каким он видит себя в будущем, модель «будущего себя».

То есть, сама изменяющаяся социальная ситуация развития подталкивает подростка к выбору будущей профессии. Дети активно и с большим желанием обсуждают с родителями, своими друзьями свои профессиональные предпочтения, плюсы и минусы той или иной специальности. Результатом подобных обсуждений должно стать отчетливое понимание того, что ребенок выбрал будущую специальность сам, самостоятельно, что это его личный выбор, а не кого-то другого.

Таким образом, учебно-профессиональная мотивация оказывает решающее влияние на профессиональное становление и самоопределение будущих специалистов.

Отмечается важный факт, что в основе положительного отношения разных детей к одной и той же профессии могут лежать различные потребности и желания. Для того, чтобы выявить истинное содержание отношения к профессии необходимо проанализировать специфику мотивов, движущих личность к освоению данной специальности. Только в процессе глубокого исследования группы мотивов, можно понять истинную направленность субъекта, овладевающего будущей профессией [5, с. 27].

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте понятие «учебно-профессиональная деятельность». Выделите основные структурные компоненты.

2. Заполните таблицу «Структурные компоненты учебно-профессиональной деятельности».

№	Компоненты учебно-профессиональной деятельности	Характеристика
1.	мотивационно-смысловой	
2.	деятельностный	
3.	оценочно-контрольный	

3. Опишите особенности психического развития субъектов в процессе учебно-профессиональной деятельности.

4. Выделите специфику психолого-педагогического сопровождения учебно-профессиональной деятельности в юношеском возрасте.

5. Приведите примера 3 диагностических методик, направленных на выявление мотивации субъектов в учебно-профессиональной деятельности.

6. Разработайте 3-4 упражнения, игры, направленные на развитие профессиональной мотивации субъектов.

7. Охарактеризуйте 3-4 современных проблемы, обсуждаемых исследователями в процессе изучения учебно-профессиональной деятельности.

8. Опишите современные методы стимулирования учебно-профессиональной деятельности.

9. Выполните тестовые задания:

А) Выберите правильное определение понятия «учебно-профессиональная деятельность»:

1. – это деятельность, направленная на профессиональное становление личности в период юности;

2. – это деятельность, направленная на развитие профессиональных компетенций субъекта;

3. – это деятельность, в процессе которой осуществляется формирование профессиональных знаний, умений, навыков и профессиональных способностей.

Б) Укажите структурные компоненты учебно-профессиональной деятельности:

1. мотивационно-смысловой;

2. инструментальный;

3. деятельностный.

В) Какой мотив, по мнению Д. Мак-Клелланда является ведущим?

1. достижений;

2. успеха;

3. овладение специальными навыками и умениями.

Г) На какие компоненты учебно-профессиональной деятельности, оказывает влияние профессиональная мотивация?

1. профессиональное становление и самоопределение субъектов;
2. становление учебно-профессиональной деятельности;
3. осуществление контроля учебно-профессиональной деятельности.

Д) Укажите мотивы учебно-профессиональной деятельности.

1. получение профессиональных знаний, умений, и навыков;
2. успеха;
3. достижений, продвижения по карьерной лестнице;
4. достойной заработной платы.

Примерные темы рефератов и сообщений

1. Сравнительный анализ взглядов отечественных и зарубежных исследователей на развитие учебно-профессиональной деятельности.

2. Характеристика мотивационно-смыслового компонента учебно-профессиональной деятельности.

3. Современные методы стимулирования учебно-профессиональной деятельности.

4. Влияние профессионализации на личностное и познавательное развитие детей в период юношества.

5. Специфика построения системы профессионального воспитания в школе.

6. Специфика развития профессионального самоопределения у детей в период юношества.

Список источников и литературы

1. Айсмонкас, Б.Б. Педагогическая психология: учебник для вузов / Б. Б. Айсмонкас. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 483 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14692-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/487099>.
2. Акимова, М.К. Психологическая диагностика умственного развития детей: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 265 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08901-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493116>.
3. Акимова, М.К. Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: учебное пособие для вузов / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 192 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08903-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493117>.
4. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
5. Апанасенко, О.Н. Психолого-педагогическое сопровождение процесса дезадаптации подростков / О.Н. Апанасенко // Актуальные вопросы современной психологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 58-60.
6. Афанасьева, О.П. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся-подростков с низким уровнем успеваемости в условиях образовательной оздоровительной организации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб, 2016. – 24 с.
7. Бахтигулова, Л.Б. Методика профессионального обучения: учебное пособие для вузов / Л.Б. Бахтигулова, П.Ф. Калашников. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 194 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10591-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495371>.
8. Березина, А.В. Межличностное познание и его формирование у школьников и студентов: учебное пособие для вузов / А.В. Березина, И.В. Мельникова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 128 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14452-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497070>.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
10. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Москва: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2001. – 352 с.

11. Валкер Дж. Тренинг разрешения конфликтов (для нач. шк.): Как нам договориться?: Практ. рук. по ненасильств. разрешению конфликтов в нач. шк. – СПб.: Светлячок: Речь, 2001. – 126 с.
12. Вараксин, В.Н. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для вузов / В.Н. Вараксин, Е.В. Казанцева. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 239 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09647-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494827>.
13. Виноградова, Н.А. Дошкольное образование: словарь терминов / Н.А. Виноградова. – Москва: Академия, 2008. – 243 с.
14. Воспитание дошкольников в труде; под ред. В.Г. Нечаевой. – Москва: Просвещение, 2009. – 233 с.
15. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2005. – 188 с.
16. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Юрайт, 2016. – 411 с.
17. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для вузов / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 253 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06283-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489997>.
18. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер, 2015. – 318 с.
19. Гогоберидзе, А.Г. Дошкольная педагогика с основами методики воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – СПб.: Питер., 1 издание, 2013. – 464 с.
20. Гонина, О.О. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / О.О. Гонина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 425 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07209-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489393> (дата обращения: 17.09.2022).
21. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие: учебник и практикум для вузов / Е.А. Дубровская [и др.]; под ред. Е.А. Дубровской, С.А. Козловой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 179 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06300-4. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/490678>.
22. Дошкольное образование. Практикум по дисциплинам профессионального учебного цикла: учебное пособие для вузов / О.М. Газина [и др.]; под ред. О.М. Газиной, В.И. Яшиной. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 111 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09051-2. –

Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498958>.

23. Дыбина, О.В. Ознакомление с предметным и социальным миром. Система работы в подготовительной к школе группе детского сада / О.В. Дыбина. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. – 213 с.

24. Ежкова, Н.С. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Н.С. Ежкова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 183 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10152-2. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491077>.

25. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 395 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10225-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494621>.

26. Зиновьева, М.В. Психолого-медико-социальное сопровождение эмоционального состояния детей и подростков в постэкстремальный период: методические рекомендации / М.В. Зиновьева. – Москва: МГППУ, 2006. – 208 с.

27. Зобков, В.А. Педагогическая психология: учебное пособие для вузов / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 261 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-14676-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/497154>.

28. Изотова, Е.И. и др. Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / Е.И. Изотова и др.; под ред. Е.И. Изотовой. – В 2 ч. Ч. 1. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 222 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-01720-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498845>.

29. Каган, М.С. Избранные труды: сборник научных трудов / М.С. Каган. – В 7 т. Т. 1. Проблемы методологии. – СПб.: Петрополис, 2005. – 356 с.

30. Камалова, О.Н. Основные тенденции и инновации в системе отечественного образования / О.Н. Камалова, И.К. Жолобова // Гуманитарные и социальные науки. – 2016. – № 1. – С. 38-48.

31. Карабанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. – Москва: Гардарики, 2008. – С. 216-217.

32. Кисилева, В.Е. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности подростков в учреждениях дополнительного образования / В.Е. Кисилева, Н.М. Ноговицына // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 32. – С. 153–155. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771047.htm>.

33. Крохина, С. Трудолюбие у старших дошкольников как ключевое качество личности в условиях подготовки к школе / С. Крохина // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 3. – С. 86-93.

34. Крулехт, М.В. Образовательная область «Труд». Как работать по программе «Детство» / М.В. Крулехт. – Москва: Изд-во МосГУ, 2012. – 51 с.

35. Крулехт, М.В. Проблема вхождения дошкольника в реальные трудовые связи: состояние и перспективы исследования / М.В. Крулехт // Нравственное и трудовое воспитание дошкольников: современные тенденции: XV городская научно-практическая конференция, 20 марта 2013. – Москва: Знание, 2013. – 128 с.

36. Кузнецов, В.В. Общая и профессиональная педагогика: учебник и практикум для вузов / В.В. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 156 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09036-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/489093>.

37. Куцакова, Л.В. Трудовое воспитание в детском саду / Л.В. Куцакова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2014. – 128 с.

38. Куцебо, Г.И. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для вузов / Г.И. Куцебо, Н.С. Пономарева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 128 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07438-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/490988>.

39. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Академия, 2005.

40. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

41. Лунева, Е.С. Педагогическое сопровождение подростков в конфликтных ситуациях со сверстниками: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль: ФГБОУ ВПО «Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова», 2014. – 23 с.

42. Лямина, Г.М. Дети раннего возраста в детском саду: программа и методические рекомендации / Г.М. Лямина, С.Н. Теплюк. – Москва: Мозаика-Синтез, 2007. – 112 с.

43. Маркова, Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников в семье / Т.А. Маркова. – Москва: Просвещение, 2009. – 268 с.

44. Меновщиков, В.Ю. Психологическое консультирование: работа с кризисными и проблемными ситуациями / В.Ю. Меновщиков. – 2-е изд., стер. – Москва, 2005. – 182 с.

45. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования: учебник и практикум для вузов / Л.В. Коломийченко [и др.]; под общей ред. Л.В. Коломийченко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 210 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06323-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/492985>.

46. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для вузов / Н.В. Микляева [и др.]; под ред.

Н.В. Микляевой. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 450 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12763-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498837>.

47. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика: учебник для вузов / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Н.А. Виноградова; под общей ред. Н.В. Микляевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 411 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-03348-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/498829>.

48. Мичурина, Ю.А. Технология развития индивидуальности старших дошкольников в трудовой деятельности / Ю.А. Мичурина // Детский сад: теория и практика. – 2011. – № 8. – С. 28-37.

49. Мони́на, Г.Б. Развитие личности ребенка от года до трех / Г.Б. Мони́на, Е.О. Смирнова. – Москва: Генезис, 2014. – 98 с.

50. Москвина, А.С. Актуальные тренды развития современного дошкольного образования / А.С. Москвина, А.Л. Третьяков // Проектирование образовательных систем в условиях реализации ФГОС ДО: материалы Международной научно-практической конференции. – Армавир, 2018. – С. 48-54.

51. Муратова, А.А. Воспитание положительного отношения к труду у дошкольников / А.А. Муратова // Вопросы педагогики. – 2020. – №8-2. – С. 83-85.

52. Мургулец, Л.В. Методы социально-психологической диагностики личности / Л.В. Мургулец. – Л., 1990.

53. Мухина, В.С. Детская психология / В.С. Мухина. – Москва: Просвещение, 1985. – 232 с.

54. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников; под ред. А.С. Козловой. – Москва: Академия, 2012. – 192 с.

55. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология / Л.Ф. Обухова. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 444 с.

56. Обухова, Л.Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы: учебное пособие для вузов / Л.Ф. Обухова. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 275 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10873-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495549>.

57. Павлова, Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления (1-3 года) / Л.Н. Павлова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 165 с.

58. Пантелеева Н.Г. Педагогическое сопровождение трудовой деятельности дошкольников на природе / Н.Г. Пантелеева, О.В. Кобелева, А.Л. Третьяков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2021. №1. – С.14-31.

59. Пастернак, Н.А. Психология образования: учебник и практикум для вузов / Н.А. Пастернак, А.Г. Асмолов; под редакцией А.Г. Асмолова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 213 с. – (Высшее обра-

зование). – ISBN 978-5-534-09289-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/474950>.

60. Печора, К.Л. Развиваем детей раннего возраста / К.Л. Печора. – Москва: Сфера, 2012. – 109 с.

61. Психология совместного труда детей / Под ред. Я.Л. Коломинского. – Минск, 2009. – 250 с.

62. Психолого-педагогическая экспертиза игрушки: учебное пособие для вузов / А.И. Савенков и др.; под общей редакцией А.И. Савенкова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 110 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-11431-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495749>.

63. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном процессе; под ред. А.И. Григорьевой, Е.С. Арбузовой, Т.В. Дьячковой и др. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.

64. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Пер. с англ.; под общ. ред. А.А. Реана. – СПб.: Питер, 2000. – 616 с.

65. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019.

66. Савина, Л.В. Технология приобщения современных дошкольников к труду / Л.В. Савина // Современные образовательные технологии и методики: актуальные вопросы теории и практики: материалы III Международной научно-практической Интернет-конференции. – Чехов: ЦОиНК. UR, 2015. – 69 с.

67. Сайгушева, Л.И. Приобщаем дошкольников к труду / Л.И. Сайгушева, Ю.А. Мичурина. – Магнитогорск: МаГУ, 2014. – 114 с.

68. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Л.М. Семенюк; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 2-е изд., доп. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

69. Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие; под ред. Петровой И.В. – Москва: ТЦ Сфера, 2012. – 64 с.

70. Склярова, Т.В. Общая, возрастная и педагогическая психология: учебник и практикум для вузов / Т.В. Склярова, Н.В. Носкова; под общей редакцией Т.В. Скляровой. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 235 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10002-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494964>.

71. Смирнова, Е.О. Комплексная образовательная программа для детей раннего возраста «Первые шаги» / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – 2-е изд. – Москва: Русское слово – учебник, 2017. – 169 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-00092-837-0; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485776>.

72. Смирнова, Е.О. Методические материалы к комплексной образовательной программе для детей раннего возраста «Первые шаги»: в 2 ч. / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Русское слово – учебник, 2016. – Ч. 2. Социально-коммуникативное, художественно-

эстетическое и физическое развитие. – 160 с. – (ФГОС дошкольного образования). – ISBN 978-5-00092-255-2 (ч. 2). – ISBN 978-5-00092-253-8; То же [Электронный ресурс]. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=485778>.

73. Сухомлинский, В.А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В.А. Сухомлинский. – Москва: Просвещение, 1969. – 400 с.

74. Тихомирова, О.В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для вузов / О.В. Тихомирова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 155 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06127-7. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491353>.

75. Тюков, А.А. Психология образования: учебное пособие для вузов / А.А. Тюков. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 177 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-08831-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/494586> (дата обращения: 17.09.2022).

76. Успех. Примерная основная программа дошкольного образования; под ред. Т.В. Редькиной. – Москва: Просвещение, 2015. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labyrinth.ru/books/458358/>.

77. Фельдштейн, Д.И. Психология развития человека как личности / Д.И. Фельдштейн. – Избранные труды в 2 т. – 2-е изд. испр. и дополн. – Москва: МПСИ, 2009. – 1024 с.

78. Черемошкина, Л.В. Психология школьника: закономерности воспроизведения учебного материала: учебник и практикум для вузов / Л.В. Черемошкина, Т.Н. Осинина. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 242 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12048-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495577>.

79. Щелованов, Н.М. Развитие и воспитание ребенка от рождения до трех лет / Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина. – Москва: Просвещение, 1968. – 345 с.

80. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – Москва: Академия, 2006. – 384 с.

81. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – Москва: Изд-во «Институт практической психологии», 1995.

82. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва: Владос, 1999. – 358 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Тема 1. Концептуальные основы теории деятельности	5
Тема 2. Специфика сопровождения деятельности общения в раннем и дошкольном возрасте	12
Тема 3. Специфика сопровождения предметной деятельности детей....	25
Тема 4. Педагогическое сопровождение игровой деятельности детей...	32
Тема 5. Специфика сопровождение продуктивной деятельности детей	39
Тема 6. Специфика сопровождения трудовой деятельности детей	47
Тема 7. Педагогическое сопровождение учебной деятельности младших школьников	55
Тема 8. Специфика сопровождения деятельности межличностного общения в подростковом возрасте	63
Тема 9. Педагогическое сопровождение учебно-профессиональной деятельности в юношеском возрасте	76
Список источников и литературы.....	84

Учебное издание

Красова Татьяна Дмитриевна,
Чуйкова Жанна Владимировна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ДЕТЕЙ**

Учебное пособие

Техническое исполнение – В.М. Гришин
Технический редактор – Г.Н. Бурганская

Лицензия на издательскую деятельность
ИД № 06146. Дата выдачи 26.10.01
Формат 60 x 84 /16. Гарнитура Times. Печать трафаретная
Печ.л. 5,8 Уч.-изд.л. 5,6
Тираж 300 экз. Заказ 87

Отпечатано с готового оригинал-макета на участке оперативной полиграфии
Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина»
399770, г. Елец, ул. Коммунаров, 28,1