

Литература

1. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа студентов: проблемы и опыт // Высшее образование в России. 1995. С. 137–145.
2. Загвязинский В.И. О системном подходе к реформированию отечественного образования // Педагогика. 2016. № 1. С. 12–18.
3. Карпов А.О. Культурно-историческая эпистема образования: от античности до общества знаний // Вопросы философии. 2016. № 1. С. 5–16.
4. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления. СПб., 2000.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Т. 2. М., 2006.
6. Смирнова О.В. Философия науки и техники. М., 2014.
7. Студент как субъект саморазвития и отношения к учебно-профессиональной деятельности. М., 2011.
8. Шелер М. Формы знания и образования // Человек. 1992. № 4. С. 89–93.
9. Якунин В.А. Педагогическая психология. СПб., 2000.

References

1. Verbitskii A.A. Samostoiatel'naia rabota studentov: problemy i opyt [Self-guided work of students: problems and experience]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 1995, pp.137–145.

2. Zagvjazinskij V.I. O sistemnom podhode k reformirovaniu otechestvennogo obrazovaniia [On a systemic approach to reforming the national education] *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, №1, pp. 12–18.
3. Karpov A.O. Kul'turno-istoricheskaia epistema obrazovaniia *Pedagogika* [Pedagogy], 2016, №1, pp. 12–18.: ot antichnosti do obshhestva znaniia [Cultural and historical episteme education: from antiquity to the knowledge society]. *Voprosy filosofii* [Problems of Philosophy], 2016, № 1, pp. 5–16.
4. Kashapov M.M. *Psihologiya pedagogicheskogo myshleniia: Monografiia* [Psychology of pedagogical thinking]. St-Peterburg, 2000.
5. Selevko G.K. *Enciklopediia obrazovatel'nykh tekhnologii* [Encyclopedia of Educational Technology]: V 2 t. T. 2. Moscow, 2006.
6. Smirnova O.V. *Filosofiia nauki i tehniki: uchebnoe posobie* [Philosophy of Science and Technology]. Moscow, 2014.
7. *Student kak subekt samorazvitiia i otnosheniia k uchebno-professional'noi deiatel'nosti / Pod. Red. V.G. Maralova* [The student as the subject of self-development and relationship to the educational and professional activities]. Moscow, 2011.
8. Sheler M. *Formy znaniia i obrazovaniia* [The forms of knowledge and education]. Chelovek [Man], 1992, № 4, pp. 89–93.
9. Iakunin V.A. *Pedagogicheskaiia psihologiya* [Pedagogical psychology]. St-Peterburg, 2000.

УДК 373.24

*Е.И. Тимошина, М.А. Арсенова, Т.В. Першина*  
Череповецкий государственный университет

## ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается необходимость и возможность формирования основ такого значимого в современной общественной ситуации личностного качества, как социальная активность, начиная со старшего дошкольного возраста. Раскрывается сущность и дается обоснование важнейших принципов формирования данного качества у старших дошкольников. Представлены результаты исследования авторского коллектива на базе одного из дошкольных образовательных учреждений г. Череповца, которые свидетельствуют об увеличении количества детей инициативных и исполнительных и с преобладанием инициативы, а также уменьшении количества импульсивных и пассивных детей.

Формирование социальной активности, проблемное обучение, принципы.

The article discusses the necessity and possibility of the formation of the foundations of such a significant in the contemporary social situation personal quality, as social activity, starting from preschool age. The article reveals the essence and the ground for the most important principles of formation of this quality in pre-school age. The results of research on the basis of pre-school educational institutions of Cherepovets show increase in the number of the initiative and executive children and children with the predominance of the initiative, as well as reduction in the number of impulsive and passive children.

Formation of social activity, problem-based learning, principles.

### Введение

Современная социальная ситуация обуславливает необходимость формирования социально активной личности. Философские, социологические, психолого-педагогические исследования показывают, что социальная активность не формируется спонтанно, что необходима целенаправленная, систематическая работа по ее развитию, начиная с дошкольного воз-

раста [2]. Об этом же свидетельствуют и основные государственные документы, касающиеся дошкольного образования: закон «Об образовании РФ», а также вступающий в силу Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Анализ теоретических, методических источников и ныне действующих образовательных программ дошкольного образования пока-

зал, что задачи по формированию основ интегративных качеств дошкольников, в частности, активности, ставятся, но не уточняются ее виды, соответствующие видам детской деятельности. Следовательно, одна из актуальных задач как теоретической, так и практической педагогики – формирование основ социальной активности детей, соответствующих целевым установкам и ценностям современного общества и образования. Это и явилось целью инновационной деятельности педагогического коллектива одного из муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений г. Череповца.

## Основная часть

В современных психологических исследованиях активность рассматривается как системообразующее свойство личности. Принципиальное значение для понимания истоков активности личности имеют исследования мотивационно-потребностной сферы человека [1]. Именно потребности, становясь стимулами, мотивами, ценностными ориентациями определяют направленность поведения и деятельности индивида, характеризуют его как активную или пассивную личность. Данные положения психологии полностью соответствуют сущности аксиологического подхода, на основе которого мы и делаем попытку формирования основ социальной активности у детей старшего дошкольного возраста.

С педагогической точки зрения личность рассматривается как объект воздействия, способный изменяться под влиянием специально созданных педагогических условий и собственной активности в результате деятельности и поведения. Единицей анализа личности является педагогическая ситуация, в которой реализуется сознательно поставленная цель. От формы предъявления цели будет зависеть, примет ее ребенок или нет. Следовательно, значительное внимание должно уделяться выбору методов организации детской деятельности. Важно, чтобы методы не противоречили целям, а были оптимальными с точки зрения решения задач формирования основ активности. Помимо вышеобозначенного педагогическая ситуация как единица анализа личности включает в себя изменения, происходящие в личности. К таким изменениям относят и конкретные социально значимые знания, умения и собственно качества личности, и способность совершать поступки. Главное, как считают В.Г. Маралов и В.А. Ситаров, чтобы педагогическая ситуация имела определенный социальный заряд и способствовала решению перспективных задач формирования личности [3].

Итак, с педагогической точки зрения формирование социально активной личности – это создание стройной системы педагогических ситуаций в рамках общего процесса воспитания, включающей в себя общественно ценные цели, оптимальные формы и методы, а также социально значимые изменения в личности, проявляющиеся в активной, сознательной и самостоятельной деятельности и поведении.

В контексте нашего исследования наибольший интерес представляют два типа педагогических ситуаций, выделяемых исследователями, это – ситуа-

ции-задачи и проблемные ситуации [3]. Ситуации-задачи ценны в социальном плане и способствуют развитию комплекса качеств, называемых исполнительностью, проблемные же ситуации в наибольшей степени формируют творческую активность и ориентированы на проявление инициативности. Оптимальное сочетание исполнительности и инициативности и составляет основу активности личности. Исследователями [3] отмечается, что использование только проблемных ситуаций не решает задач формирования социально активной личности, поскольку инициативность, не подкрепленная разумной исполнительностью, а значит, организованностью и дисциплинированностью, способствует развитию самоуверенной личности, умеющей выдвинуть инициативу, но не всегда способной ее реализовать.

Итак, формирование основ социальной активности у старших дошкольников осуществляется как система ситуаций-задач и проблемных ситуаций.

Основополагающими *принципами* построения данной системы являются:

- развития: основная цель – развитие ребенка, осуществляется за счет выбора в качестве приоритетного средства технологии проблемного урока Елены Леонидовны Мельниковой [4]. Нами предпринимается попытка адаптации данной технологии к старшему дошкольному возрасту. Технология универсальная, она позиционируется так самим автором, а также всеми рецензентами. Она накладывается на любую возраст и на любую тематику.

Е.Л. Мельникова выделила четырехступенчатую структуру проблемного урока: постановка проблемы – поиск решения – выражение решения – реализация продукта. Специфика использования ее в дошкольном образовании заключается в том, что мы не можем ее реализовать в рамках одной организационной формы, например, в рамках занятия, экскурсии. Но мы можем эти элементы включить в разные компоненты образовательного процесса. Так, постановка проблемы и поиск решения может осуществляться в непосредственной образовательной деятельности. Выражаться решение может в режимных моментах или при взаимодействии с семьей. Реализовываться продукт будет в совместной деятельности с различными социальными партнерами (малышами, сверстниками, родителями, детьми с ограниченными возможностями и т.д.). Так, например, дети обсуждают на *занятии*, какие виды птиц распространены в нашем городе и как они могут помочь зимующим птицам. Процесс изготовления кормушек из бросового материала происходил в *совместной с воспитателем деятельности*, а также изготовление кормушек происходило *совместно с родителями* дома. Последний четвертый компонент был реализован на выставке кормушек, на которую приглашались малыши и сверстники из параллельной группы и в процессе непосредственного развешивания кормушек с малышами на прогулке.

*При реализации данного принципа* важно развитие различных видов взаимодействия детей (разновозрастное, парное, групповое, коллективное).

Специфической особенностью технологии является в качестве реализации продукта обязательная диссеминация детского опыта. Дети должны осознать, что продукты их деятельности необходимы для других. Поэтому воспитанники экспериментальных групп постоянно взаимодействуют с малышами из подшефных групп. Постоянно контактируют со сверстниками из параллельных групп и других детских садов, понимают, что их забота и внимание необходимы пожилым одиноким людям, брошенным животным. Взаимно обогащает воспитанников сотрудничество с детьми с ограниченными возможностями;

- концентричности: во-первых, возврат в подготовительной группе к знакомым по старшей группе темам и проблемам на более высоком уровне, что обеспечивает преемственность содержания, накопление впечатлений, закрепление представлений, формирование умений, навыков, способов активного поведения; во-вторых, решение проблемных ситуаций с опорой на уже известные им способы, что способствует и формированию уверенности в своих силах, и стремлению проявить инициативу. Так, в старшей группе акцент сделан на формировании основ исполнительности и поэтому преобладает такой вид педагогических ситуаций, как ситуации-задачи. Например, *ситуация-задача* в сентябре на прогулке: помочь малышам в уборке листьев на участке. И одновременно может ставиться *проблемная ситуация*: как можно использовать собранные листья? А в подготовительной к школе группе доминирует процесс формирования основ инициативности. Здесь преобладают проблемные ситуации и постепенно расширяется социальное пространство доступное для детей 6–7 лет.

В подготовительной к школе группе значительно увеличивается видовое разнообразие проблемных ситуаций. Например, в ноябре по теме «Живая природа» с помощью *метода неожиданных решений* может быть создана следующая проблемная ситуация: Что может произойти, если Дарвинский заповедник прекратить свое существование? За ней может последовать ситуация-задача: принять участие в конкурсе творческих работ по инициативе сотрудников Дарвинского заповедника. Или же при рассмотрении тематического альбома «Растения нашего края» дети могут столкнуться с *намеренной ошибкой*, когда в альбом вставлены растения не только нашего края. Возможен и *совместный поиск решения* в следующей проблемной ситуации: Всем ли животным живется так же хорошо, как вашим домашним любимцам? Можем ли мы помочь бездомным животным и как? Далее следует ситуация-инициатива: объявление о проведении акции по всему детскому саду «Поможем бездомным животным ВМЕСТЕ!» Сбор материалов и продуктов в фонд общества помощи бездомным животным «Пес и кот».

Расширение социального пространства в подготовительной группе может осуществляться двумя способами, как непосредственно, так и опосредованно. Непосредственные социальные партнеры ДОУ – это МБУ «Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Пре-

одоление», МБОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа», МБУК «Череповецкое музейное объединение», МБОУ ДОД «Детская школа искусств «Гармония», Центр детского народного творчества «Феникс», МБУ «Специальный дом для одиноких престарелых», Общество помощи бездомным животным «Пес и кот», МБУК «Объединение библиотек», Комитет по физической культуре и спорту мэрии г.Череповца.

Опосредованно, с помощью современных информационных технологий дети могут приобщаться к деятельности разнообразных социальных организаций. Так, например, в старшей группе детей знакомят с Дарвинским заповедником, а в подготовительной – с такой международной организацией, как «Гринпис»:

- комплексно-тематический: единство ситуаций-задач и проблемных ситуаций во всех структурных компонентах образовательного процесса, предполагающее взаимосвязь между различными направлениями развития детей, также образовательными областями, объединенное определенной темой;

- интеграции: интеграции и задач, и содержания, и видов детской деятельности, и методов формирования основ социальной активности старших дошкольников;

- событийности: все ситуации-задачи и проблемные ситуации имеют эмоциональную окраску и выстраиваются в цепь связанных между собой событий, которые воспринимаются детьми как единство, целостность и способствуют росту активности детей и изменениям в окружающем их мире.

Задачи формирования основ социальной активности старших дошкольников интегрированы в комплексно-тематическое планирование образовательного процесса с опорой на образовательную программу ДОУ.

Об эффективности работы свидетельствуют результаты диагностики: в течение двух лет наблюдается устойчивая позитивная динамика у всех субъектов образовательного процесса (детей, их родителей, педагогов).

При обследовании детей базовой является диагностическая методика В.Г. Маралова «Выявление типов активности детей во взаимодействии». Результаты по экспериментальной группе №5 за два года свидетельствуют об устойчивом увеличении количества детей I типа (инициативных и исполнительных) на 13,5 % и II (с преобладанием инициативы) на 5,5 %, а также об уменьшении количества детей IV (импульсивных) на 6 % и V типа (пассивных) на 17,5 %. Это подтверждается экспертной оценкой педагогов по индивидуальным профилям сформированности основ социальной активности старших дошкольников.

Значительно возросла активность педагогов, участвующих в инновационном проекте. Они не только откликаются на предложения участвовать в разнообразных мероприятиях, но и самостоятельно осуществляют поиск возможностей реализации своего творческого потенциала.

Та же тенденция характерна и для родителей воспитанников. Причем, следует отметить, взаимовлияние всех субъектов образовательного процесса на формирование основ социальной активности у детей. Так, изначально активность ребенка обусловлена позицией родителя, однако инициатива, транслируемая педагогом, воздействует на ребенка и опосредованно влияет на его родителей.

## Выводы

С педагогических позиций формирование основ социальной активности старших дошкольников, включающей как инициативность, так и исполнительность, строится на разумной системе проблемных ситуаций и ситуаций задач с учетом принципа развития, в основе которого адаптированная для дошкольников технология проблемного урока, а также концентричности, комплексно-тематического, интеграции и событийности.

## Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Типология активности личности // Психологический журнал. 1985. №5. С. 3–18.

2. Иванова Н.В. Детская субкультура как средство формирования ценностно-смысловой сферы ребенка-дошкольника // Ярославский педагогический вестник. 2012. Т. 2. № 4. С. 48–52.

3. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте (Дошкольник – младший школьник). М., 1990.

4. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками. М., 2006.

## References

1. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Tipologiya aktivnosti lichnosti [Typology of activity of the person] *Psichologicheskii zhurnal* [Psychological magazine]. 1985, №5, pp. 3–18.

2. Ivanova N.V. Detskaia subkul'tura kak sredstvo formirovaniia cennostno-smyslovoi sfery rebenka-doshkol'nika [Children subculture as a form of value-semantic sphere preschooler] *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik* [Yaroslavl Pedagogical Gazette], 2012, T. 2, № 4, pp. 48–52.

3. Maralov V.G., Sitarov V.A. *Formirovanie osnov social'noi aktivnosti lichnosti v detskom vozraste (Doshkol'nik – mladshii shkol'nik)* [Formation of bases of social activity of the individual in childhood (preschool child - junior high school student)]. M., 1990.

4. Mel'nikova E.L. *Problemyi urok, ili kak otkryvat' znaniia s uchenikami* [Problem lesson, or open knowledge with the students]. M., 2006.

УДК 378.147

А.А. Фортунатов

Московский гуманитарный университет

## ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РОССИИ И ЯПОНИИ

В статье рассматривается накопленный положительный опыт России и Японии в области экологического образования в период с 1960-х гг. по настоящее время. Принятый в 1992 году программный документ ООН «Повестка дня на XXI век» расширил область содержания экологического образования в сторону учета концепции устойчивого развития. Многие страны, в том числе Россия и Япония, начали всеобъемлющий процесс планирования образования для устойчивого развития. В реализации стратегий экологического образования для устойчивого развития данными странами используется координированный комплексный подход, предусматривающий участие гражданского общества, местных сообществ, научного сообщества. В статье анализируются отечественный и зарубежный опыт к содержанию и разработке программ экологического образования. Опираясь на результаты исследований российских и японских ученых, нами анализируются проблемы экологического образования в высшей школе России и Японии. В статье подчеркивается важность смещения вектора экологического образования на образование для устойчивого развития.

Экологическое образование, образование для устойчивого развития, экологическая культура.

In article the saved-up positive experience of Russia and Japan in the field of ecological education during the period from 1960th years till present time is considered. The program document of the UN accepted in 1992 "The agenda for the 21st century" has broadened area of content of ecological education towards the accounting of the concept of a sustainable development. Many countries, including Russia and Japan, have begun comprehensive process of planning of education for a sustainable development. In realization of strategy of ecological education for a sustainable development by these countries the coordinate integrated approach providing participation of civil society, local communities, scientific community is used. In the article domestic and foreign experience to maintenance and development of programs of ecological education are analyzed. Relying on results of research of the Russian and Japanese scientists, we analyze problems of ecological education at the higher school of Russia and Japan. In article importance of shift of a vector of ecological education on education for a sustainable development is emphasized.

Ecological education, education for a sustainable development, ecological culture.

## Введение

Почти 20 лет прошло с момента проведения конференции Организации Объединенных Наций по

окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро (1992). В итоговом документе Конференции – «Программе действий» (Повестке дня на XXI век) – среди