

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Раскрываются особенности педагогических условий, созданных в дошкольном образовательном учреждении с позиции их влияния на развитие социальной активности детей старшего дошкольного возраста. Особенности представлений детей о возможных формах социальной активности в пространстве детского сада и реальных проявлений данного качества в различных практических экспериментальных ситуациях. Предложен подход к созданию единого образовательного пространства в дошкольном учреждении, в наибольшей мере использующий его потенциал в развитии социальной активности как старших дошкольников, так и других участников образовательного процесса.

Ключевые слова: социальная активность, образовательное пространство, педагогическая компетентность, социальные представления, особенности единого образовательного пространства, педагогические условия развития социальной активности.

A. Nikolaeva

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MODERN PRE-SCHOOL INSTITUTION AS A TOOL FOR SOCIAL ACTIVISM DEVELOPMENT IN OLDER PRESCHOOLERS

This article describes the peculiarities of pedagogical conditions created in pre-school educational institutions from the perspective of their impact on the development of social activity in older preschoolers. Peculiarities of children's apprehension of the possible manifestations of social activity in the kindergarten environment and the actual manifestation of this property in a variety of practical experimental situations are described. An approach to designing a common educational environment in a pre-school institution is suggested employing to the greatest extent the environment potential for the development of social activity in older pre-school children and other participants in the educational process.

Keywords: social activity, educational environment, teacher competence, social apprehension, peculiarities of the common educational environment, pedagogical conditions for the development of social activity.

На современном этапе развития общества возникла острая необходимость воспитания активной, самостоятельной личности, способной творчески подходить к решению жизненно важных задач. Повышение роли человеческого фактора во всех сферах бытия выводит проблему развития социальной активности подрастающего поколения и поиска новых концептуальных подходов ее становления на одно из приоритетных мест в современной системе образования.

Анализ философской (В. Н. Константинов, А. Н. Рошка, А. С. Кирилук, Ю. Н. Мячин, В. А. Копнин, Ю. Л. Воробьев и др.), психолого-педагогической

(К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, А. П. Тряпицына, Л. И. Анцыферова, Н. Ф. Радионова, В. А. Сластенин, В. Г. Маралов, Т. С. Лапина, К. С. Серопян и др.), социологической (А. В. Мудрик, Г. М. Андреева, Н. Ф. Голованова, Э. Франкл, И. С. Кон, Э.Фромм и др.) литературы дает основание рассматривать социальную активность как деятельностное, заинтересованное отношение человека к окружающему миру, готовность включаться в различные виды деятельности, проявляя высокий уровень самостоятельности и ответственности, необходимый для достижения конечной цели, определяемой как общественная ценность.

Исследования показывают, что начальные проявления социальной активности наблюдаются уже в старшем дошкольном возрасте, который является временем активной социализации, вхождения детей в широкий мир и активного участия в общественной жизни (Г. С. Коротаяева, В. А. Кускова, Т. И. Бабаева, С. А. Козлова и др.). Вопросы становления и развития социальной активности дошкольников получили определенное отражение в работах отечественных исследователей. Изучались особенности социальной активности старших дошкольников в процессе познания социальной действительности (С. А. Козлова) и в условиях трудовой деятельности (Е. А. Шанц, А. И. Васильева). Были рассмотрены отдельные психологические факторы (В. Г. Маралов) и общая нормативная модель социальной активности дошкольников (Р. Г. Казакова). Исследованы возможности развития социальной активности детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования (Л. А. Герасимова, Е. А. Архипова), изучено влияние родителей на становление социальной активности детей 6–7 лет (А. В. Усова).

Совокупный анализ данных исследований дает основание рассматривать социальную активность старших дошкольников как готовность детей участвовать в детском саду в социально значимой деятельности, направленной на решение интересных и доступных для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: со взрослыми, со сверстниками, с детьми младшего возраста.

Следует подчеркнуть, что до настоящего времени не сложилась целостная концепция развития социальной активности старших дошкольников в условиях современного дошкольного образовательного учреждения. Среди действенных средств развития данного качества особого внимания заслуживает рассмотрение детского сада как единого образовательного пространства, обладающего большими резервами для развития социальной активности детей.

Проведенный нами анализ позволил выявить противоречие между потенциальными возможностями образовательного пространства как средства развития

социальной активности старших дошкольников и функционирующей системой его организации в реальной практике дошкольных учреждений.

Понятие «образовательное пространство» широко используется в современной научной литературе и обнаруживает несколько аспектов рассмотрения:

- как место воспитания человека культуры — свободного, гуманного, творческого, способного к самоопределению, к диалогу с другими культурами. (И. Д. Фрумин, Б. Д. Эльконин, Е. В. Бондаревская, Н. Б. Крылова, Р. И. Туктарова, М. И. Корнева и др.);

- как часть социального пространства, в рамках которого на единых ценностно-смысловых основах осуществляется нормированная образовательная деятельность (С. К. Бондырева, Б. С. Гершунский, Г. Н. Сериков, В. Е. Шукшунов и др.);

- как область функционирования государственных образовательных стандартов (В. М. Полонский, Н. Д. Никандров и др.);

- как определенная территория, существующая относительно какого-либо субъекта (индивидуального или совокупного) для которого она имеет определенную значимость (И. А. Колесникова, А. В. Гаврилин);

- как проявление и освоение ценностей культуры в разнообразных видах детской деятельности — «игровое пространство», «познавательное пространство», «художественное пространство» и т. д. (И. Д. Демакова, О. С. Газман, И. П. Иванов и др.).

В ряде исследований понятие «образовательное пространство» определяется через понятие «среда». Так, например, М. И. Корнева определяет «образовательное пространство» как социокультурную, образовательную среду, Р. И. Туктарова — как среду, в которой оказывается воспитывающее влияние ближайшего окружения на ребенка, Г. А. Ферапонтов — как педагогически организованную среду, в которой происходит становление духовно-нравственной творческой личности ребенка.

Таким образом, образовательное пространство — это упорядоченная, гармонизированная, социокультурная среда, складывающаяся в результате совместной

ценностно-ориентированной образовательной деятельности субъектов, подчиненной актуальным задачам воспитания и развития ребенка.

На основе проведенного анализа, в рамках настоящего исследования образовательное пространство рассматривается нами как ценностно-смысловое, коммуникативное, деятельностное единство всех субъектов педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения, направленное на развитие социальной активности старших дошкольников и обеспечивающее единый процесс социализации-индивидуализации личности ребенка.

Реализации основной цели исследования — теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия, обеспечивающие развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения — предшествовал этап изучения влияния образовательного пространства дошкольного учреждения на развитие социальной активности старших дошкольников, который осуществлялся нами в двух направлениях.

Первое направление было связано с изучением профессиональной компетентности педагогов как субъектов, обеспечивающих развитие социальной активности детей старшего дошкольного возраста в образовательном пространстве дошкольного учреждения. Второе направление было посвящено изучению отношения старших дошкольников к образовательному учреждению как к месту возможного проявления своей социальной активности, их представлениям о формах выражения социальной активности в пространстве дошкольного учреждения и реальному проявлению этого качества в различных практических экспериментальных ситуациях.

Для осуществления первого направления был использован комплекс методов исследования: анкетирование воспитателей; анализ планирования воспитательно-образовательной работы; наблюдение за деятельностью педагогов, направленной на развитие социальной активности детей старшего дошкольного возраста; методика

«Оценка социально-психологического климата в коллективе по полярным профилям» (Е. И. Рогова).

Для реализации второго направления исследования были использованы такие методы, как: индивидуальная беседа с ребенком «Я в детском саду», методика «Помощь» (Т. И. Бабаевой), методика «Лодочка» (О. В. Солодянкиной), практические экспериментальные ситуации «Поможем малышам», «Задание на дом», «Наведи порядок».

На констатирующем этапе эксперимента было обследовано 96 детей старшего дошкольного возраста, более 80 воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Наблюдение за деятельностью педагогов и анализ образовательного пространства с позиций его влияния на развитие социальной активности старших дошкольников проводилось на базе трех дошкольных образовательных учреждений г. Санкт-Петербурга.

Анализ педагогических условий, созданных в образовательном пространстве детского сада, показал существование ряда причин, препятствующих эффективному развитию социальной активности старших дошкольников. Прежде всего, это недостаточный уровень педагогической компетентности педагогов в вопросе понимания значения социальной активности и возможностей развития этого качества у дошкольников, что проявилось:

- в неполных, поверхностных представлениях о сущности социальной активности как качестве личности и ее особенностях в дошкольном детстве — у большинства педагогов (до 85% педагогов);

- в предложениях к использованию форм работы по развитию социальной активности дошкольников в пространстве детского сада, не имеющих прямого отношения к данному качеству — подвижные игры, конкурсы, детские праздники (до 70% педагогов);

- в недооценке роли межвозрастного и межгруппового взаимодействия детей в дошкольном учреждении в развитии социальной активности (до 80% педагогов);

- в отсутствии систематичности и целенаправленности планирования участия старших дошкольников в социально значимой

деятельности в пространстве детского сада (до 85% педагогов);

- в неоправданном ограничении детской инициативы и самостоятельности, выходящих за рамки конкретной возрастной группы в детском саду, в недооценке соответствующего субъектного опыта ребенка (до 78% педагогов);

- в сниженном уровне развития социальной активности в детском саду самих педагогов (до 68% педагогов).

Анализ результатов исследования социально-психологического климата в трудовых коллективах дошкольных образовательных учреждений выявил ряд общих причин, мешающих сплочению сотрудников и проявлению их социальной активности:

- недостаточное уважение к мнению друг друга;
- отсутствие совместных дел, которые бы увлекали всех;
- недостаточная поддержка друг друга.

В целом полученные данные свидетельствовали о слабой готовности воспитателей дошкольных учреждений к решению задачи развития социальной активности старших дошкольников и показали необходимость комплексного подхода к формированию основных компонентов педагогической компетентности педагогов (теоретической, организационно-методической, коммуникативной и личностной).

Недостаточная компетентность педагогов не могла не сказаться на представлениях дошкольников о социальной активности и реальных проявлениях данного качества в их поведении и деятельности в пространстве детского сада.

Как показал анализ данных констатирующего эксперимента, представления старших дошкольников и их осведомленность о жизни детского сада ограничена сведениями о людях двух-трех профессий (повар, врач, няня). 18% старших дошкольников смогли назвать только одну профессию, в большинстве случаев — повар, 13% детей не смогли назвать профессионально ни одного сотрудника дошкольного учреждения.

Малая осведомленность старших дошкольников о жизни детского сада проявилась в том, что до 90% детей старшего

дошкольного возраста не знают, чем занимаются и как живут ребята в других возрастных группах. Отсутствие ясных представлений о функционировании людей разных профессий в дошкольном учреждении, о возрастных особенностях и событиях жизни детей других групп (малышей, детей раннего возраста и т. д.) не позволило почти 46% детей в предложенных экспериментальных ситуациях конкретизировать форму своей возможной помощи ни взрослым, ни малышам. Лишь небольшая часть старших дошкольников (до 20%) смогла предложить в экспериментальных ситуациях адекватную помощь и малышам и взрослым.

Анализ результатов практических экспериментальных ситуаций показал значительный разрыв между наличием желания старших дошкольников участвовать в общественно значимой деятельности в детском саду и реальным проявлением их социальной активности. На практике в большинстве случаев (80%) у детей проявилось невнимательное и равнодушное отношение к проблемам малышей, к предметному окружению, требующему наведения порядка, а также к помощи сотрудникам детского сада.

Совокупный анализ основных компонентов социальной активности позволил выявить наличные уровни данного качества у старших дошкольников и показал, что преобладающими являются низкий уровень (61%) и уровень ниже среднего (16%). При этом для них характерны: ограниченные представления о возможных проявлениях социальной активности, наличие предложений неадекватной помощи как в реальных, так и в условных экспериментальных ситуациях, проявление слабого интереса к делам общественной значимости, безынициативность, несамостоятельность, равнодушие к проблемам малышей и взрослых, к чужим вещам и предметам ближайшего окружения.

Это свидетельствует об ограниченности субъектного опыта старших дошкольников в делах, предполагающих их участие в межвозрастных объединениях (со взрослыми, со сверстниками, с малышами), в различных ролях (помощник, наставник, партнер, советчик и т. п.) и в отношениях (помочь, порадовать, оказать поддержку, проявить внимание,

посочувствовать), имеющих значимость для всего дошкольного учреждения.

В целом полученные данные свидетельствуют о том, что пространство дошкольного учреждения не используется педагогами в качестве действенного средства развития начал социальной активности старших дошкольников. В нем не создаются педагогические ситуации, побуждающие детей к ее проявлению в виде непосредственно практической помощи, поддержки, совета, эмоционального участия, готовности проявить внимание по отношению к сотрудникам и младшим дошкольникам, находящимся в детском саду.

Вместе с тем результаты исследования выявили ряд положительных оснований, способствующих развитию социальной активности у детей и созданию единого образовательного пространства в ДОУ. Это:

- положительное отношение старших дошкольников (96%) к детскому саду;

- желание детей (до 70%) выйти в деятельности за рамки своей возрастной группы;

- стремление старших дошкольников (52%) к творческим преобразованиям внутри детского сада, желание сделать себя и свое окружение лучше, красивее;

- знание педагогами индивидуальных особенностей детей, их интересов, возможностей;

- существование личных увлечений педагогов, которые могут быть использованы для объединения детей и взрослых в интересных новых формах работы, имеющих значимость для детского сада.

Результаты констатирующего эксперимента сделали необходимыми разработку и реализацию новой эффективной педагогической технологии развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения. Разработанная технология строилась поэтапно, с учетом понимания структуры социальной активности, ее основных компонентов — когнитивного, мотивационно-ценностного, волевого и операционального.

Процессу реализации развития социальной активности старших дошкольников предшествовал подготовительный этап,

обращенный в первую очередь к воспитателям дошкольного образовательного учреждения. Цель данного этапа заключалась в повышении профессиональной компетентности воспитателей в вопросах понимания и развития социальной активности детей в пространстве детского сада.

Для достижения поставленной цели был проведен ряд образовательно-развивающих и практических мероприятий, включающих: занятие для педагогов с использованием педагогической технологии «Французские мастерские» по теме «Что такое социальная активность?». Мини-лекции по вопросам развития ребенка как субъекта детской деятельности и использования проблемности в организации социально направленной детской деятельности. Практикумы, на которых обсуждались и воплощались в конкретных практических ситуациях вопросы мотивации детской социально направленной деятельности, проблемы руководства этой деятельностью, требующие различной позиции педагога при общении с детьми. Цикл тренинговых занятий, включающий интерактивное взаимодействие педагогов по пяти основным темам: азбука общения, техники активного слушания, эффективное речевое общение, невербальное общение и работа с родителями.

В результате подготовительного этапа была сформирована необходимая начальная компетенция воспитателей по вопросу развития социальной активности старших дошкольников, определено содержательное взаимодействие воспитателей разных возрастных групп, воспитателей и родителей, воспитателей и детей. Разработан и подготовлен к реализации поэтапный план обогащения предметно-развивающей среды в образовательном пространстве групп и всего дошкольного учреждения. Итогом подготовительного этапа явилась перспектива создания ценностно-смыслового, коммуникативного, деятельностного единства всех субъектов педагогического процесса дошкольного образовательного учреждения, направленного на развитие социальной активности старших дошкольников и обеспечивающего единый процесс социализации-индивидуализации личности ребенка.

Процесс развития социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве детского сада включал три этапа: информационно-познавательный, мотивационно-деятельностный, инициативно-творческий.

1-й этап, информационно-познавательный — заключался в обогащении представлений старших дошкольников о различных сферах жизни детского сада и роли взрослых, работающих в нем; в расширении социального опыта детей за счет использования проблемных педагогических ситуаций взаимодействия с различными субъектами образовательного пространства (представители взрослых профессий в детском саду, дети младшего возраста); в воспитании интереса и внимательного отношения к проблемам, желаниям, чувствам других людей. Для появления адекватных представлений у старших дошкольников о формах возможного проявления своей социальной активности в пространстве дошкольного учреждения были разработаны специальные ситуации знакомства, которые проходили как «Путешествия по детскому саду», вводя детей в мир взрослых профессий и жизни детей младших групп. Позиция педагога при взаимодействии с детьми в большинстве случаев была обучающе-направляющей, стимулирующей интерес старших дошкольников к людям, находящимся в пространстве детского сада, и к их трудностям, требующим посильного детского участия.

К концу информационно-познавательного этапа были выявлены общие изменения в представлениях детей о жизни детского сада и о возможных проявлениях социальной активности в нем. Дошкольники стали понимать значение и необходимость в детском саду многих взрослых профессий (психолог, заведующая, методист, руководитель физического воспитания, массажист); они стали проявлять интерес к жизни детского сада; выдвигать реальные предложения помощи исходя из собственного осознания проблем взрослых и возрастных особенностей малышей.

2-й этап, мотивационно-деятельностный — заключался в развитии желания старших дошкольников участвовать в делах, имеющих

общественную значимость, и в создании вариативных условий освоения опыта проявления социальной активности при условии широкой социальной поддержки детской деятельности со стороны педагогов, родителей, а также детей и воспитателей других возрастных групп. Вторым этапом было направлено на комплексное освоение старшими дошкольниками основных компонентов социальной активности и предполагало несколько взаимосвязанных линий развития:

– взаимодействие взрослых и детей в социально направленной деятельности, инициатором которой выступают взрослые: педагоги, родители, другие работники детского сада (изготовление книжек для кукол, оказание помощи малышам в разучивании танцевальных движений и веселых подвижных игр, подготовка концерта для поваров, которые обычно не могут присутствовать на детских праздниках, показ кукольного спектакля для младших дошкольников и т. д.);

– взаимодействие взрослых и детей в социально направленной деятельности, инициатором которой выступают сами дети (научить малышей правильно одеваться, рассказать им сказку, сделать подарки для малышей, вымыть для спортивного зала мячи и т. д.);

– первые коллективные дела, объединяющие разные возрастные группы в дошкольном учреждении, сотрудников детского сада и родителей детей старшего дошкольного возраста (украшение детского сада к Новому году, празднование Дня снятия блокады, «Как сделать маму счастливой» — ко дню 8 марта).

Особое внимание уделялось разнообразным формам проявления социальной активности старших дошкольников в детском саду: порадовать, подготовить сюрприз, помочь, научить, поздравить и т. п. При этом каждый ребенок получал личный опыт социального взаимодействия в различных ролях (помощник, наставник, старший друг, советчик и т. п.) и в различных объединениях (индивидуально, в паре, в группе).

На этом этапе особую значимость приобретал принцип динамичной позиции педагога, которая переходила от обучающей к поддерживающе-направляющей и

стимулирующей в зависимости от уровня развития социальной активности старших дошкольников и проявления их самостоятельности и ответственности в делах, представляющих общественную значимость.

Итогом второго этапа явилось ярко выраженное стремление дошкольников участвовать в социально значимой деятельности в пространстве детского сада. У детей появилось чувство радости от выполненной важной для других работы, чувство ответственности, выраженное в равнодушном отношении к порученному делу. Наблюдалось проявление инициативы в предложениях помощи другим и в формах ее реализации.

3-й этап, инициативно-творческий — предполагал создание условий, позволяющих в наибольшей степени проявиться социальной активности старших дошкольников (самостоятельность, творчество, ответственность, сотрудничество) во взаимоотношениях с детьми разного возраста и со взрослыми. На этом этапе происходило дальнейшее развитие всех основных компонентов социальной активности при системообразующей роли — операционального компонента. Этому способствовала детская социально значимая деятельность, связанная с потребностями детского сада: продолжение дежурства по детскому саду, служба старших дошкольников «Оперативная помощь», в которую мог обратиться любой желающий, общение с малышами, а также итоговое событие «Встреча друзей», объединяющее основных субъектов педагогического процесса (педагогов, родителей и детей). Позиция педагогов во взаимодействиях с детьми на третьем этапе определялась как поддерживающе-наблюдающая и стимулирующе-поощряющая.

Третий этап формирующего эксперимента выявил заметное нарастание субъектной позиции дошкольников в проявлении социальной активности. Это выражалось в свободе выдвижения собственных идей, в самостоятельном воплощении их в жизнь при минимальной помощи взрослых, проявлении творчества в детской социально направленной деятельности, в общении с людьми разного возраста и разного социального статуса.

К концу формирующего этапа эксперимента преобладающими уровнями развития социальной активности старших дошкольников стали высокий (36%) и средний (48%), для которых характерны адекватные представления о проявлениях социальной активности в пространстве детского сада, выраженный интерес и желание детей участвовать в социально значимой деятельности, умение проявить ответственность, самостоятельность, инициативу при выполнении общественно важного задания, равнодушие к людям и к ближайшему предметному окружению.

В целом анализ результатов исследования позволил конкретизировать некоторые существенные особенности организации образовательного пространства дошкольного учреждения, направленные на развитие социальной активности детей старшего дошкольного возраста:

- целостность образовательного пространства, выражающаяся в единых ценностных ориентациях всего коллектива детского сада (определенные культурные образцы, социальные и нравственные идеалы и смыслы, на основе которых строится поведение и деятельность между всеми участниками; единое понимание педагогических задач, принципов и подходов к развитию социальной активности старших дошкольников);

- событийность образовательного пространства, объединение детей и взрослых всего дошкольного учреждения совместными, социально значимыми делами, традициями, праздниками, эмоциональное проживание «общего» как своего лично-значимого;

- ориентация на сотрудничество и взаимопомощь во взаимоотношениях между всеми субъектами образования на принятии другого человека как суверенной личности;

- открытость образовательного пространства, дающая старшему дошкольнику возможность выхода за пределы своей группы, своего возраста, включающая общение на разных уровнях со взрослыми, со сверстниками, с детьми младшего возраста, помогающая узнать и понять жизнь детского сада в целом и удовлетворить свои индивидуальные потребности и интересы с учетом общей цели деятельности и мнения других участников;

Исследование доказало, что развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения обеспечивается рядом необходимых педагогических условий:

– создание единого образовательного пространства в детском саду, ориентированного на развитие социальной активности старших дошкольников;

– формирование у дошкольников социально-психологической позиции «старших» в детском саду, переживаемой ими как лично значимой и выражающейся в желании активно проявить себя в разновозрастном общении;

– гибкое изменение позиции педагога, учитывающего уровень проявления социальной активности ребенка и обеспечивающего социально-ценностную направленность детской деятельности в дошкольном учреждении;

– создание широкой социальной поддержки результатов общественно значимой деятельности детей со стороны родителей, педагогов, детей других групп в детском саду;

– участие старших дошкольников в совместной с детьми разного возраста и взрослыми деятельности, соответствующей их актуальным интересам и направленной на решение значимых для детского сада задач;

– обеспечение старшим дошкольникам возможности проявления самостоятельности, инициативности и ответственности в социально направленной деятельности в детском саду в разных ролях (помощник, наставник малышей, исполнитель, организатор) в процессе активного межвозрастного и межгруппового взаимодействия.

В результате реализации комплекса разработанных педагогических условий произошло общее повышение уровня проявления социальной активности детей, нарастание их субъектной позиции в социально значимой деятельности, появление эмоционально-субъектных проявлений, связанных с участием в делах общественной и гуманистической направленности в пространстве детского сада.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М.: Наука, 1991. 299 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования). М., 1999. 224с.
3. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. СПб.: Речь, 2004. 268 с.
4. Волочков А. А. Активность субъекта бытия. Интегративный подход. Пермь.: Изд-во «Пермский гос. пед. ун-т», 2007. 375 с.
5. Иванова Н. В. Теория и методические основы построения социального пространства отношений ребенка в дошкольном образовательном учреждении. Череповец, 2003. 264 с.
6. Литвак Р. А. Социализация личности ребенка в детских общественных объединениях. Челябинск, 2000. 167 с.
7. Мудрик А. В. Социализация человека. М.: Академия, 2006. 462с.
8. Преемственность в формировании основ социальной активности личности на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста / В. А.Ситаров и др. М.: Изд. «Прометей», 1989. 54 с.
9. Самарханова Э. К. Единое образовательное пространство: идеи, реальность, перспективы. Нижний Новгород, 2008. 125 с.
10. Щевелева Г. М. Образовательное пространство. Современный взгляд, подходы к формированию. Воронеж, 2001. 103 с.
11. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания. М.: Изд. дом «Питер», 2005. 365с.

REFERENCES.

1. Abul'hanova-Slavskaja K. A. Strategija zhizni. M.: Nauka, 1991. 299 s.
2. Abul'hanova-Slavskaja K. A. Psihologija i soznanie lichnosti (problemy metodologii, teorii i issledovanija). M., 1999. 224s.
3. Golovanova N. F. Socializacija i vospitanie rebenka. SPb.: Rech', 2004. 268 s.
4. Volochkov A. A. Aktivnost' subjekta bytija. Integrativnyj podhod. Perm': Izd. «Permskij gos.ped.univ.», 2007. 375 s.

5. Ivanova N. V. Teorija i metodicheskie osnovy postroenija social'nogo prostranstva otnoshenij rebenka v doskol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii. Cherepovec, 2003. 264 s.
6. Litvak R. A. Socializacija lichnosti rebenka v detskih obshchestvennyh objedinenijah. Cheljabinsk, 2000. 167 s.
7. Mudrik A. V. Socializacija cheloveka. M.: Akademiya, 2006. 462 s.
8. Preemstvennost' v formirovanii osnov social'noj aktivnosti lichnosti na rubezhe doskol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta / V. A. Sitarov i dr. M.: Prometej, 1989. 54 s.
9. Samerhanova Je. K. Edinoe obrazovatel'noe prostranstvo: idei, real'nost', perspektivy. Nizhnij Novgorod, 2008. 125 s.
10. Shcheveleva G. M. Obrazovatel'noe prostranstvo. Sovremennyy vzgljad, podhody k formirovaniju. Voronezh, 2001. 103 s.
11. Wurkova N. E. Prikladnaja pedagogika vospitaniya. M.: Izd. dom «Piter», 2005. 365s.

Л. С. Пугачева

**ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ МИНИМУМ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ РУССКИМ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМ,
ПОСЛОВИЦАМ И ПОГОВОРКАМ (НА МАТЕРИАЛЕ
ФРАЗЕОСЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА»)**

Отбор фразеологизмов, пословиц и поговорок для обучения иностранных студентов пониманию и употреблению их в речи, составление фразеологического минимума представляется довольно трудоёмким, многоступенчатым процессом методического исследования. Фразеологический минимум должен отвечать цели и задачам обучения иностранных учащихся русским фразеологическим единицам, их уровню владения языком, этапу обучения. Предлагается 7 критериев отбора ФЕ во фразеологический минимум для иностранных студентов-филологов.

Ключевые слова: фразеологическая единица, пословица, поговорка, фразеологический минимум.

L. Pugacheva

**PHRASEOLOGICAL MINIMUM IN TEACHING FOREIGN
STUDENTS-LINGUISTS RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS,
PROVERBS AND SAYINGS (BASED ON PHRASEOLOGICAL
SEMANTIC FIELD «ACTIVITY OF THE PERSON»)**

The selection of phraseological units, proverbs and sayings for teaching foreign students to understand and use them in speech, as well as the identification of the phraseological minimum is a fairly complex process of research. The phraseological minimum should meet the goals and objectives of teaching foreign students Russian phraseological units, correspond to their level of knowledge of Russian. Seven criteria of selection of phraseological units for the phraseological minimum for foreign students-linguists are suggested.

Keywords: phraseological unit, proverb, saying, phraseological minimum.

Употребление фразеологизмов и пословиц украшает речь, делает её образной и яркой, привлекает внимание к теме разговора, сильнее воздействует на чувства собеседника и позволяет завоевать у окружающих авторитет образованного человека с высоким интеллектуальным уровнем.

Необходимость введения фразеологических единиц (далее — ФЕ) в содержание процесса обучения русскому языку как иностранному обуславливается их высокой страноведческой ценностью и способностью отражать русский национальный менталитет (В. Г. Костомаров, Е. М. Верещагин,