

*Сидорова Арина Вячеславовна, магистрант,
факультет педагогики, психологии и социальных наук
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
e-mail: fssr@bk.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ КЛАССИФИКАЦИОННЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ: СИНТЕЗ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы развития логического мышления у детей младшего школьного возраста через умение классифицировать имена существительные в процессе педагогической деятельности. Обосновывается идея исследования особенностей синтеза педагогических и психосоциальных технологий при обучении детей в образовательных учреждениях и психосоциальной адаптации в учреждениях социальной защиты.

Ключевые слова: логическое мышление, обучение, психосоциальная работа с детьми, образовательные учреждения, учреждения социальной защиты.

Abstract: The article deals with issues of the development of primary school children' logical thinking through the ability to classify nouns in the process of pedagogical activity. The idea of the research on the synthesis of pedagogical and psychosocial technologies in the process of teaching children in educational institutions and psychosocial adaptation in social protection institutions is substantiated.

Keywords: logical thinking, teaching, training, psychosocial work with children, educational institutions, social protection institutions.

Практика формирования классификационных умений у детей убеждает в необходимости синтезировать как научные знания, так и технологические приёмы, получившие распространение в общей педагогике, социальной педагогике и психосоциальной работе с детьми. Вопрос синтеза научного знания и практических умений и навыков педагогики и психосоциальной работы как структурной и содержательной части социальной работы продолжает оставаться дискуссионным [4, с. 93-94].

Вместе с тем, именно с точки зрения понимания возможностей синтеза педагогики, социальной педагогики и социальной работы с детьми как отраслей научного знания, как видов профессиональной деятельности, как социальных практик открывается перспектива решения целого ряда вопросов психолого-дидактической деятельности, в том числе и вопроса о формировании классификационных умений у детей младшего школьного возраста [5, с. 310].

Прежде всего, исследование таких вопросов должно основываться на понимании соотношения педагогики и социальной педагогики. Социальная педагогика является сформировавшейся частью педагогической науки и в основном воспроизводит структуру всей педагогики: в ней выделяются фундаментальные и прикладные разделы, научно-эмпирические (педагогика социального развития личности, или социальное воспитание), интегративные (педагогика среды), междисциплинарные (педагогика социальной работы) и комплексные (профессиональное образование в области социальной педагогики) области, а также научные направления и подходы, научно-педагогические школы.

Проблема соотношения педагогики, социальной педагогики и смежных социально-гуманитарных наук, прежде всего, социологии социальной работы также продолжает оставаться дискуссионной. Социальная педагогика как часть педагогики пользуется её историческим наследием, применяет различные педагогические методы и средства. С другой стороны, поскольку явление социализации личности изучается социологией, социальная педагогика заимствует некоторые социологические теории, а также некоторые методы и

средства, используемые в прикладной социологии. При этом педагогика и социальная педагогика создают и свои собственные теории, концепции и модели, разрабатывают методы, средства и технологии.

Педагогика и социальная педагогика интегрируют многое из того, что исследуется другими науками о человеке. Общеизвестными являются формы и направления взаимодействия педагогических наук с другими науками и научными дисциплинами гуманитарного и социально-экономического профиля [3, с. 31-32].

Следует учитывать то, что специфика формирования научного статуса социальной работы с детьми и социальной педагогики во многом объясняется их содержательным единством как социальных понятий, процессов и явлений. Исторически сложилось, что социальная работа в России является не только деятельностью по оказанию непосредственной социальной помощи нуждающимся, но и профессиональной работой по созданию благоприятных условий для развития и становления личности в социальном, психологическом, педагогическом, экономическом, правовом контексте.

Дискуссионность вопроса о становлении и развитии социальной работы и социальной педагогики как наук имеет своим непосредственным следствием отсутствие в настоящее время общепринятой нормы построения и изложения их теории. Как результат, развитие современной теории социальной работы и социальной педагогики протекает в условиях постоянных дискуссий. По-прежнему нерешёнными в концептуальном отношении остаются вопросы о месте этих научных дисциплин в системе научного знания. Вместе с тем, необходимость существования и потребность их воздействия на современные социальные практики обучения, воспитания и развития детей у исследователей в целом не вызывает сомнения.

Отсутствие в настоящее время однозначности в понимании теоретико-методологических структур социальной работы с детьми, социальной педагогики и педагогики не снижает их научно-теоретического и научно-прикладного статусов. Несформированность или недостаточная

сформированность тех или иных компонентов конкретной науки ещё не означает отрицания объективных показаний к принципиальной возможности её становления и дальнейшего развития. Гипотетической следует считать ситуацию, когда знания, приведённые или, точнее, приводимые в научную систему, станут абсолютно достоверными и исчерпывающими [3, с. 58].

Мы считаем, что однозначных и бесспорных критериев завершенности научного знания о педагогике и психосоциальной работе в принципе не может быть, поскольку система любого научного знания формируется как система постоянно открытая, незавершенная и исследователь с уверенностью не может сказать, какова мера этой незавершенности.

Сложности появления синтеза педагогики и психосоциальной работы с детьми необходимо понимать и преодолевать, но сам факт существования этих сложностей не означает отказа от целенаправленного развития этих научных дисциплин и социальных практик, которое становится основой их синтеза. Такой синтез становится необходимым при решении целого ряда проблем детей и детства в современном обществе.

Если вернуться к вопросу о формировании у детей умения классифицировать, то важность такого умения объясняется тем, что оно является метапредметным, и это оказывается принципиально важным, поскольку в современном обществе человеку очень часто необходимо быстро обрабатывать большое количество различной информации, что невозможно сделать без данного умения. Кроме того, формирование умения классифицировать развивает логическое мышление детей и тем самым становится не только частью дидактической деятельности, но и компонентом психосоциальной работы с детьми младшего школьного возраста.

В педагогике признано, что работа над формированием у учащихся начальных классов умения классифицировать ведётся непрерывно на всех уроках. Но следует отметить, что на уроках русского языка имеются большие возможности для создания ситуаций, которые позволяют производить группировку изучаемых понятий и/или явлений. Это обусловлено тем, что

русский язык по содержанию членим на единицы и между его лингвистическими единицами (феноменами) устанавливаются родовидовые отношения. Важно и то, что при этом родовое название является основанием для классификации.

Такая работа производится ребёнком в форме мыслительной операции, сопровождается записью результатов в виде схем, таблиц, отдельных столбцов, используемых как «средство установления связей между понятиями или классами объектов, для точной ориентировки в многообразии понятий или соответствующих объектов» [2, с. 187-189].

Изучение на уроках русского языка в начальных классах имени существительного даёт достаточно материала для формирования классификационных умений. Это объясняется тем, что имя существительное имеет множество категорий, оснований для классификаций, которые детям младшего школьного возраста необходимо запомнить для последующего обучения. В педагогике считается, что умение классифицировать имена существительные во многом облегчает последующую работу (в среднем звене образовательного учреждения) по этой теме.

С точки зрения психосоциальной работы с детьми в учреждениях социальной защиты следует отметить, что младшему школьному возрасту принадлежит особая роль не только в развитии мышления и формирования логических умений ребёнка, но и его психосоциальной адаптации. Дело в том, что в этот возрастной период у ребёнка совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению.

Следовательно, учитель с точки зрения педагогики и социальный работник с точки зрения психосоциальной работы с детьми должны активно и профессионально действовать в этом направлении, строя процесс обучения и психосоциальной адаптации так, чтобы, с одной стороны, у детей формировались приёмы логического мышления, а с другой, системно пополнялся запас знаний. Поэтому учителю и социальному работнику с детьми необходимо знать и соблюдать ряд условий для развития у ребёнка всех

логических умений, в том числе и классификационных умений [1, с. 37-38].

В психолого-педагогической науке под условием принято понимать результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов и приёмов, а также организационных форм обучения для достижения конкретных дидактических целей.

Если придерживаться этой точки зрения, то целесообразно выделить ряд психолого-педагогических условий, которые способствуют развитию логического мышления у детей младшего школьного возраста.

Прежде всего, необходим учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста при работе над формированием их умения классифицировать. В начальной школе обучаются дети двух периодов развития: дети младшего школьного возраста (6-10 лет) и дети среднего школьного возраста (10-12 лет). Успешная организация учебной работы и социальной адаптации в соответствии с возрастным развитием ребёнка приводит к качественному формированию логических умений.

Учёт психологических закономерностей процесса формирования умения.

Процесс формирования умения классифицировать требует высокой степени познавательной активности и самостоятельности, поэтому для того, чтобы организовать активную познавательную деятельность детей, необходима соответствующая целенаправленная подготовка.

Такая подготовка предполагает: создание мотивации, проблемной ситуации; постановка перед детьми познавательной задачи по теме урока (задача будет активно и успешно решаться детьми только тогда, когда она «принята» ими, т. е. если у них появился мотив решения задачи); актуализация знаний и умений детей, что позволяет подготовить их к самостоятельному поиску способов решения познавательной задачи.

Реализация деятельностного и личностно-ориентированного подходов к развитию логического мышления. Деятельностный подход предполагает ориентированность дидактического материала на самостоятельное и обоснованное получение детьми знаний. Реализация идеи личностно-

ориентированного подхода к обучению позволяет каждому ребёнку достичь достаточного уровня развития логического мышления, который обеспечивает продолжение психосоциальной адаптации ребёнка на последующих этапах обучения.

Системное развитие логического мышления. Это психолого-педагогическое условие предполагает, что каждый ребёнок должен принимать участие в процессе решения не только стандартных задач, но и задач развивающего характера (логических заданий на классификацию).

Таким образом, развитие логического мышления непосредственно связано с процессом обучения, воспитания и психосоциальной адаптации, как в образовательных учреждениях, так и в учреждениях социальной защиты. Синтез педагогики и психосоциальной работы позволяет сделать процесс формирования у детей младшего школьного возраста классификационных умений целенаправленным, непрерывным и связанным с процессами обучения, воспитания и развития детей в пределах всех возрастных периодов.

Библиографический список:

1. Алексеева, А.В. Преподавание в начальных классах: Психолого-педагогическая практика: учебно-методическое пособие / А.В. Алексеева, Е.Л. Бокуть, Т.Н. Сиделева. - М.: ЦГЛ, 2003. – 208 с.
2. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 369с.
3. Тугаров, А.Б. Предмет социальной работы и предмет социальной педагогики: вопросы теории: учебное пособие / А.Б. Тугаров, Е.В. Викторова. - Пенза: ПГПУ, 2012. – 89 с.
4. Тугаров, А.Б. Философские основания синтеза знания в психолого-педагогическом исследовании / А.Б. Тугаров, Э.А. Шевцова, Е.В. Еремина // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: сб. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф. «Артёмовские чтения» / под общ. ред. М.А. Родионова. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2017. – С. 93-95.

5. Тугаров, А.Б. Психосоциальная работа с детьми: тенденции интеграции обучения и социальной диагностики / А.Б. Тугаров, Е.Ю. Марочкина, А.В. Сидорова // Педагогический институт им. В. Г. Белинского: традиции и инновации : мат-лы Всерос. науч. конф., посвящ. 80-летию Педагогического института им. В. Г. Белинского Пензенского государственного университета (г. Пенза, 12 декабря 2019 г.) / под общ. ред. О. П. Суриной. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2019. – С. 309-311.