

- абсолютное большинство учителей (60 %) не испытывают трудностей при использовании дидактических игр в образовательном процессе;
- 10 % опрошенных отметили трудности при проведении дидактической игры, связанные с отсутствием необходимых условий;
- 30 % педагогов отметили существенные временные затраты на организацию и проведение дидактических игр.

Таким образом, анкетирование показало положительную оценку педагогами игровых технологий как средства развития познавательного интереса младших школьников.

*Анкетирование обучающихся* показало, что младшие школьники положительно относятся к использованию игры на уроках; отмечают большую пользу игры в учебном процессе, готовность активного участия в них.

**Заключение.** На основе анализа теоретической литературы и полученных результатов проведённого нами эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Формирование познавательных интересов младших школьников будет проходить более успешно, если на уроках применяться игровые технологии. Занятия, пронизанные элементами игры, игровыми ситуациями в значительной степени способствуют формированию познавательных интересов младших школьников, возрастанию интереса к учению, развитию учебной мотивации, терпения и сплочённости коллектива.

2. Игровые технологии позволяют сделать интересными, запоминающимися и увлекательными не только самостоятельную работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и ежедневные уроки.

3. Обучение посредством игры является удобным приёмом для восприятия учебного материала младшими школьниками. Главной задачей педагога при организации эффективного учебно-воспитательного процесса в начальной школе является внедрение в изучаемый материал ярких, занимательных моментов, элементов новизны и неизвестности, что помогает развитию познавательного интереса и формированию познавательных потребностей; целенаправленное формирование познавательного интереса как цельного свойства личности.

4. Педагоги должны знать особенности, признаки различных этапов развития познавательного интереса, уметь разглядеть у школьников малейшую искру интереса к какому-либо виду деятельности, создавать все условия для того, чтобы разжечь её и превратить в подлинный интерес к науке, знаниям.

#### Список цитируемых источников

1. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. — М. : Нар. образование, 1998. — 256 с.
2. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. — М. : Академия, 1999. — 456 с.

УДК 378

Ю. Дай, О. К. Васильева

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь*

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ И БЕЛАРУСИ

**Введение.** Для человека характерно стремление к взаимодействию с различными объектами окружающего мира. Через взаимодействие им постигаются природные и общественные явления, закономерности, процессы, происходит ориентировка в окружающей реальности, осознаются способы мышления и поведения. С этим пониманием связана и потребность человека в общении, образовании, собственном развитии.

В современном дошкольном образовании происходит переосмысление базовых понятий обучения и воспитания. Гуманизация педагогического процесса охватывает все сферы педагогической деятельности, меняется взгляд на ребёнка, который из объекта педагогических воздействий становится субъектом общественных отношений. Совокупность вышеназванных факторов требует от педагогов не только пересмотра целей, задач, принципов, содержания, но и форм организации деятельности детей, изменения позиции педагога и стиля педагогического общения. Мощным потенциалом в решении поставленных задач обладает взаимодействие, так как сфера педагогических взаимодействий практически безгранична, поскольку вбирает в себя всё то, что касается процессов образования, обучения, воспитания, формирования коллектива, управления образованием, государственной политики образования и т. д.

**Основная часть.** Взаимодействие рассматривается как философская категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого. Взаимодействие — объективная и универсальная форма движения, развития, определяет существование и структурную организацию любой материальной системы [1, с. 216].

Педагогическое взаимодействие можно определить как связь субъектов/объектов образования, обусловленную познавательной ситуацией, социально-психологическими процессами, приводящую к их количественным и качественным изменениям [2, с. 118].

Анализ психолого-педагогических исследований, проведённый на основе представлений как о процессе, в котором каждый из участников обладает активностью и проявляет её по отношению друг к другу, тем самым обуславливая развитие каждого из них, указывает на большой интерес исследователей к данной проблеме. Так, в работах В. А. Сластёнина, Н. В. Кузьминой рассмотрена структура педагогической деятельности, в исследованиях Л. Г. Семушиной, Е. А. Панько, И. Ю. Ерофеевой раскрывается специфика деятельности воспитателя детского сада. Вопросы понимания педагогом ребёнка, влияния воздействий воспитателя на активность ребёнка, успешность его деятельности и личностных качеств, эмоциональное состояние освещены в работах Ш.А. Амонашвили, Е.О. Смирновой. Т.М. Чиркова, Л.Н. Башлаковой. Вопросы создания педагогических условий для организации развивающего взаимодействия воспитателя с детьми раннего возраста рассматриваются З.Р. Железняковой. Таким образом, можно констатировать, что проблема взаимодействия педагога с детьми разного возраста привлекает очень многих учёных и всесторонне ими исследуется.

Понятие взаимодействие воспитателей и дошкольников в педагогическом процессе детского сада охватывает только субъективные взаимодействия. Организация взаимодействия педагога с детьми требует от воспитателя понимания сущности и особенностей взаимодействия.

Сущностными характеристиками взаимодействия взрослого с ребёнком являются следующие:

- активность участников взаимодействия при ведущей роли взрослого;
- ориентация взрослого в возрастных закономерностях ребёнка;
- характеристики и показатели развития детей определённого возраста;
- понимание ребёнка: его потребностей, мотивов поведения и деятельности, уровня развития знаний и умений, желаний и интересов, типологических особенностей;
- определение целей и задач развития ребёнка с учётом его актуального развития и выбор адекватных способов воздействия на детей;
- изменение поведения взрослого в зависимости от ответной реакции ребёнка;
- самоанализ и оценка эффективности взаимодействия;
- дальнейшее планирование взаимодействия [3, с. 245].

На современном этапе дошкольного образования при изучении проблемы взаимодействия педагога с детьми определились следующие основные тенденции:

- взаимодействие педагога и детей — это особый вид общественных отношений, демократичных по своей сути (партнёрских), которые зависят от качеств, индивидуальных особенностей детей в той же степени, как и от личности педагога;
- взаимодействие и всё многообразие взаимоотношений между педагогом и детьми зависят только от профессионализма педагога, особенностей его педагогического такта, мастерства, стиля и авторитета как руководителя;
- процесс взаимодействия имеет свою собственную природу и закономерности, которые можно реализовать в педагогической практике на разном уровне;
- взаимодействие — связь явлений, система отношений, связей, взаимозависимости между людьми и общественными группами; взаимная поддержка и согласованность действий для достижения единой цели, решения общих задач;
- взаимодействие — это не только отношения участников совместной деятельности, но и связанное с ним общение людей друг с другом. Известна существующая зависимость между общением и совместной деятельностью в становлении психики человека и развитии личности.

Как правило, в структуре взаимодействия обычно выделяют связь трёх компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческо-волевого.

Когнитивный (гностический, информационный) компонент можно определить как осознание субъектом объекта или субъектами друг друга, которое характеризуется активностью субъектов, обменивающихся информацией. Во взаимодействии педагогов и детей — это процесс восприятия друг друга и установление на этой основе взаимопонимания.

Эмоциональный компонент характеризует состояние личности, её переживания, удовлетворённость или неудовлетворённость собой, своими действиями и отношениями. Например, используя эмоциональную выразительность, интонацию субъект может придать разный смысл одной и той же фразе. Мимика, поза, жест, взгляд могут усиливать, дополнять или опровергать фразу.

Поведенческий компонент включает результаты деятельности и поступки, мимику, жестикуляцию, речь, то есть, то, что люди могут наблюдать друг в друге. Основными проявлениями названных компонентов взаимодействия считают: взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношения, взаимодействия, взаимовлияние. Взаимовлияние зависит от характера взаимоотношений педагогов и воспитанников, если между ними установились положительные отношения, то они легче приходят к согласию и влияют друг на друга. Таким образом, понятие «взаимодействие» в самом общем значении отражает универсальную общую форму движения, влияния объектов друг на друга.

Предметом нашего исследования явился процесс организации взаимодействия педагога с детьми 3—6 лет в игровой деятельности в системе дошкольного образования Беларуси и Китая.

Отечественной дошкольной педагогикой и детской психологией накоплен значительно обширный научный материал, раскрывающий психологическую характеристику игры как деятельности (Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), генезис разных видов игр, их своеобразие (Ф. И. Фрадкина, Н. С. Пантина, С. Л. Новосёлова), социально-психологические основы игровых объединений (Т. А. Репина, Л. В. Артёмова), методы педагогического руководства игрой на разных ступенях дошкольного возраста, воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности на дошкольника (Д. В. Менджерицкая, Р. И. Жуковская, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова, А. П. Усова).

Однако, полноценная игра как специфически самостоятельный вид детской деятельности может развиваться только под воспитательным влиянием среды и направленного формирования игровой деятельности взрослыми. Психологические и педагогические исследования Ф. И. Фрадкиной, Н. С. Пантиной, Г. Л. Выгодской и других также показали, что для возникновения игры необходима специальная деятельность педагога по обучению игровым навыкам и умениям.

В Республике Беларусь детская игра широко используется и как фактор социализации, и как средство воспитания и коррекции, и как форма организации жизни и деятельности детей, и как метод обучения и воспитания, и как способ изменения положения статуса ребёнка в коллективе сверстников и т. п. Однако мощный потенциал игры может быть задействован лишь тогда, когда учитывается её педагогическое назначение. Так, реализация функции игры как средства воспитания происходит, если педагог в нужном ему направлении влияет на содержание, организацию и структуру игры, отношения детей в процессе игры, развитие уровня детских игр. Игра в этом случае решает и задачи воспитания и задачи детского развития. Благодаря игре к концу дошкольного возраста у детей формируется рефлексия — способность осознавать свои особенности и то, как эти особенности воспринимаются окружающими и строить своё поведение с учётом их возможных реакций [4, с. 18].

Влияние игры на воспитание и развитие детской личности обеспечивается скрытыми механизмами трёх целей, которые возникают у ребёнка. На это обратил внимание О. С. Газман. Он отметил, что первая цель заключается в получении удовольствия от игры, которую можно выразить двумя словами: «Хочу играть!». Вторая цель представляет собой собственно игровую задачу, то есть задачу, связанную с выполнением правил, разыгрыванием сюжета, роли. Эта задача выступает в виде требования: «Надо!», «Надо играть так, а не иначе!». Третья цель связана с процессом выполнения игровой задачи, что по сути своей составляет творчество и вызывает чувство удовлетворения собой: «Я могу!». С помощью такой трёхступенчатой мотивации «хочу!», «надо!», «могу!» игра становится средством перевода требований, предъявляемых ребёнку взрослым, в требования, которые ребёнок предъявляет к самому себе, что и составляет основной механизм её влияния на воспитание и развитие дошкольника.

В игровой деятельности дети моделируют те отношения, в которые вступают взрослые в действительной жизни. Такое практическое моделирование отношений является для детей единственно доступным средством ориентации в задачах, мотивах и моральных правилах, реализуемых взрослыми в их практической деятельности. Именно отношения между людьми составляют внутреннюю сущность содержания развитой формы сюжетно-ролевой игры. Однако, наблюдения показывают, что конкретный характер воссоздания детьми в игре отношений между людьми может быть очень различным в зависимости от социальных условий жизни ребёнка: от сотрудничества, взаимной помощи, заботы и внимания людей друг другу до деспотизма, враждебности, грубости, неприятия. Это специфическое воздействие игры может и должно быть максимально использовано в педагогических целях. С одной стороны, педагог может включать дошкольников в условиях детского сада в процессе сюжетно-ролевой игры в такие ситуации, в которых дети будут вынуждены действовать с позиций гуманизма и осваивать гуманные отношения между людьми, а, с другой стороны, создаваемые ситуации помогут нивелировать негуманные, негативные отношения.

Все характеристики взаимодействия взаимосвязаны и взаимообусловлены. Чем лучше знают и понимают партнёры друг друга, тем больше у них возможностей для развития личных и деловых отношений для того, чтобы прийти к согласию, договориться о совместных действиях в результате чего усиливается их влияние друг на друга. Сочетание и развитие компонентов-характеристик определяется и регулируется интеграцией различных влияний: психологическим климатом в коллективе, видом и характером деятельности, целеполаганием, индивидуальными особенностями взаимодействующих сторон.

Современное дошкольное образование реализуется в соответствии с теми внутренними целями, которые присущи образовательным системам — содействовать развитию человека, его культурному самоопределению, продуктивному включению в жизнь. В дошкольном детстве в игровой деятельности у детей формируются важнейшие личностные качества, такие как активность, самоконтроль, открытость опыту, способность взаимодействовать с окружающими, умение планировать свою деятельность, инициативность, самостоятельность, коммуникабельность, общая культура поведения, которые сейчас задают ему рамку требований, обеспечивая способность действовать в быстро меняющихся условиях, а, в дальнейшем, будут определять успех его деятельности.

Обращение к научным исследованиям системы дошкольного образования в Китае Цзун Чэндзюй, Чжан Лисин показало, что дошкольное образование развивается аналогично мировому образовательному стандарту: уважение прав ребёнка, приспособление к процессу глобализации и сохранение культурных особенностей [5].

По мере усиления процессов глобализации, рыночных реформ содержание образования в дошкольных учреждениях Китая стало ориентироваться на западные программы, методы и методики. Эти изменения привнесли в китайскую модель дошкольного образования несвойственные ей ранее черты — индивидуализм и эгоцентризм.

В дошкольных учреждениях Китая основными задачами воспитания детей 3—6 лет являются следующие: содействие нормальному физическому росту детей; развитие интеллектуальных способностей, первоначальных полезных практических и эстетических навыков; формирование стремления к знаниям; воспитание патриотизма.

Министерство образования Китая на основе теоретических положений, выдвинутых китайскими учёными, разработало свою программу для детей разного возраста, согласно которой учреждения дошкольного воспитания ведут обучение в области сенсорного воспитания детей, формирования языковых навыков у воспитанников, азов арифметики, важных социальных умений и т. д. Чжан Сюэ выделил широкий спектр навыков, знаний, интересов, моральных, физических качеств, которые необходимо формировать у детей 3—6 лет. Джан Цзунлинь указывал на широкое включение в воспитание разнообразных видов детской деятельности (игровой, коммуникативной), Синджи пришёл к выводу, что программы для детских садов должны соответствовать природным особенностям ребёнка. В соответствии с этими положениями в Программе были выделены 5 разделов:

- здоровье (укрепление здоровья, воспитание основ (правила и привычки) здорового образа жизни);
- речь (повышение коммуникативной активности, развитие речевых способностей);
- социальные навыки (развитие самолюбия, уверенности в себе, умения заботиться о других и устанавливать с ними доброжелательные отношения, содействие развитию личности в целом);
- научные интересы (стимулирование любознательности и стремления к получению знаний, развитие способности к познанию);
- искусство (формирование эстетических чувств, воспитание эмоциональной отзывчивости и желания создавать прекрасное).

При реализации Программы воспитатели китайских детских садов делают акцент на развитие у дошкольников усердия, целеустремлённости, стремлении во всём быть лучшими, в то время как воспитатели белорусских дошкольных учреждений нацелены на развитие личности ребёнка, гармоничное познание окружающего мира, формирование адекватной самооценки у каждого ребёнка. Разница в подходах к обучению и воспитанию в Китае и Беларуси определяет и тактику взаимодействия педагога с детьми.

Особенностью китайской национальной культуры в системе «учитель—ребёнок» является приоритет учителя над ребёнком. По мнению Конфуция, дети не рождаются с правильным поведением, характер формируется в опыте, а учитель ответственен за воспитание самоограничения и правильного поведения. В детском саду считается недопустимым отказ подчиниться воспитателю. Между учителями и детьми осуществляются «косевые» взаимодействия, в которых учитель — это ось, вокруг которой находятся десятки детей. Если ребёнок плохо себя ведёт, воспитатель должен подойти к нему и показать, что он это заметил. Наказания отсутствуют, так как наблюдается высокое послушание и высокая зависимость от авторитета учителя [6].

В соответствии с Программой воспитатели готовят все планы и необходимые материалы для занятий с детьми в течение дня. И у воспитателя, и у детей нет свободного времени, потому что это считается бесцельным. При взаимодействии с детьми воспитатель должен быть последовательным, спокойным, твёрдым, терпеливым, сдержанным. Воспитатели сосредоточены на управлении группой, жёстко регламентируют действия детей в течение дня, следят за соблюдением выполнения правил, но поощряют ребёнка за усердие, упорный труд в достижении цели, стремление во всём быть лучшим. Вместе с тем педагоги мало внимания обращают на эмоциональную сторону общения, их не волнует такое понятие как «детская хрупкая психика». Главным считается воспитание у ребёнка уверенности в себе, самолюбия. Некоторые китайские учёные объясняют жесткость в воспитании детей амбициозностью государства в целом, как лидера в темпах развития и роста, поэтому не следует переоценивать роль личности, а особенно детской.

В белорусских детских садах воспитатели стараются гибко менять педагогическую тактику в работе с детьми и наделяют взаимодействие с ними такими развивающими функциями как: организация эмпатического общения с целью накопления опыта понимания другого (эмоциональной идентификации); создание условий для переживания в игре каждым ребёнком чувства собственного достоинства, приобретения этического навыка достойно проигрывать или не оскорблять своей удачей сверстника; установка ограничений в игре позволяет ребёнку научиться понимать и выполнять инструкции, соблюдать правила, запреты, выполнять их без ущерба для психологического благополучия и самочувствия.

**Заключение.** Взаимодействие педагога и ребёнка есть процесс межличностного взаимодействия, и он всегда является двусторонне активным процессом, или «обменом», предполагающим равноправность, соразмерность того, что «обменивается», и одновременно увеличение возможностей каждого. Взаимодействие, по справедливому утверждению психологов, является одним из способов активизации саморазвития и самоактуализации ребёнка (его персонализации). Его дополнительный эффект состоит в межиндивидуальном влиянии, базирующемся на взаимопонимании, межличностном психическом отражении, взаимном оценивании и самооценке. В этом случае мы говорим, что при определённых условиях взаимодействие становится фактором развития личности не только ребёнка, но и педагога. Игровое взаимодействие должно рассматриваться как одно из важнейших социально-педагогических условий культуросообразного взросления и обретения жизненно важных способностей личностной самореализации в деятельности и в социуме.

#### Список цитируемых источников

1. Советский энциклопедический словарь. / гл. ред. А. М. Прохоров. 2 изд. — М.: Советская энциклопедия, 1982. — 1600 с.
2. Коротаяева, Е. В. Основы педагогических взаимодействий / Е. В. Коротаяева // Элективные курсы в подготовке специалистов дошкольного образования в вузе: учеб. пособие / под ред. С. Ф. Багаутдиновой, Н. И. Левшиной. — Магнитогорск: МаГУ, 2010. — 247 с.

3. Железнякова, З. Р. Организация взаимодействия взрослого с ребёнком в педагогическом процессе детского сада / З. Р. Железнякова // Проблема взаимодействия в исследованиях философов, психологов, педагогов : материалы региональной науч.-практ. конф. — Брест, 21—22 мая 1997 г. — Брест : БрГУ, 1997. — 338 с.
4. Развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста : учебное пособие / О. К. Васильева, С. В. Кондратюк, М-во образования Респ. Беларусь, Учреждение образования «Барановичский государственный университет»; Рекомендовано учеб.-метод. объединением в качестве пособия для студ.-ов учреждений высшего образования по специальности 1-01 01 01 Дошкольное образование. — Барановичи : БарГУ, 2018. — 188 с.
5. Цзун, Ч. Дошкольное воспитание в Китае: опыт развития образовательной системы / Ч. Цзун // Соврем. проблемы науки и образования. — 2015. — № 1 (часть 1).
6. Ху, У. Play center activities guided by Guidance of Learning and Development of Children aged 3-6 years / У. Ху, Р. Zhao // J. of Neimenggu Normal University (education science edition). — 2014. — № 6. — PP. 73—75.

УДК 374.4

Л. Джень, С. В. Кондратюк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

## ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ 3—6 ЛЕТ НЕТРАДИЦИОННЫМИ ТЕХНИКАМИ РИСОВАНИЯ

**Введение.** Изобразительная деятельность обладает большими потенциальными возможностями в развитии личности дошкольника. В процессе изобразительной творческой деятельности ребенок не только овладевает новыми для него изобразительными навыками и умениями, расширяющими его творческие возможности, но и учится осознанно их использовать.

С. Л. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, создающую нечто новое, оригинальное, что потом входит в историю развития не только самого творца, но и науки и искусства [1].

В. И. Петрушин считает, что творчество имеет субъективную ценность в том случае, если «продукт творчества нов не сам по себе, объективно, а нов для человека, его впервые создавшего. Таковы по большей части продукты детского творчества...» [2].

Детское изобразительное творчество представляет собой процесс создания объективно нового (для ребёнка) продукта, в который вкладываются знания, представления, эмоциональное отношение к изображаемому и при этом применяются усвоенные под руководством педагога или найденные самим ребенком средства выразительности.

Изучив и проанализировав методическую и научную литературу по вопросу развития изобразительного творчества детей 3—6 лет нетрадиционными техниками рисования, мы пришли к выводу, что данный вопрос требует дополнительного изучения.

**Основная часть.** Цель экспериментального исследования состояла в изучении и диагностике художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в процессе использования нетрадиционных техник рисования.

Для решения поставленных задач был проведён констатирующий эксперимент. В ходе эксперимента был использован метод наблюдения за детьми во время выполнения творческих заданий и диагностические методики, такие как: индивидуальные беседы с детьми, анализ детских работ, творческие задания «Взрыв красок», «Оживление», «Фантастические преобразования», «Музыкальный танец», тест «Загадочные фигуры».

Экспериментальная работа проводилась на базе Детского сада в городе Нанкин, провинция Цзянсу, Китай. В общем экспериментальном исследовании было охвачено 16 детей среднего дошкольного возраста (3—6 лет). В начале экспериментальной работы мы провели беседы с детьми по темам: «Ребёнок и искусство» и «Нетрадиционные техники в работе воспитателя». В ходе наблюдений на занятиях и в повседневной жизни было установлено, что психофизическое развитие детей соответствует их возрасту.

Первым шагом на данном этапе было проведение опроса детей, который позволил убедиться в сформированности у них интереса к рисованию. Установлено, что 75 % детей любят рисовать и проявляют различные чувства и эмоции: радость, удивление. Мальчики преимущественно изображают реалистичные рисунки: ракету, воздушный шар, самолёт, дом, фигуры людей, автомобили (легковые, грузовые, полицейские). Девочки рисуют более тщательно, сосредоточены на изображении цветов, бабочек, радуги, сердечек, украшений. Среди любимых цветов и оттенков 50 % детей отдали предпочтение тёплым (оранжевый, жёлтый, розовый, красный, салатный) цветам. Такой же процент детей считают, что цветом можно передать настроение, здоровье, счастье, мечты.

Процесс рисования на листе бумаги предпочитают 62,5 % детей, рисование цветными мелками на асфальте — 25 %, а палочкой или пальцем на мокрой земле и песке — 12,5 % детей. В основном дети любят рисовать красками, цветными карандашами, фломастерами, шариковыми ручками.

Результаты опроса свидетельствуют о наличии у детей данной группы высокой степени заинтересованности и интереса к рисованию. Было обнаружено, что 68,75 % не имеют дома уголка для изобразительной деятельности и рисуют либо сами, либо со своими сёстрами и братьями.

С целью определения уровня знаний детей в области рисования нетрадиционными материалами была проведена индивидуальная беседа в игровой форме «Что предмет расскажет о себе?». Из материала были ис-