

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Студенческое научное общество БарГУ

СОДРУЖЕСТВО НАУК. БАРАНОВИЧИ-2016

Материалы XII Международной
научно-практической конференции
молодых исследователей

(Барановичи, 19—20 мая 2016 года)

В трёх частях

Часть 3

Барановичи
БарГУ
2016

В части 3 материалов XII Международной научно-практической конференции молодых исследователей «Содружество наук. Барановичи-2016» представлены результаты теоретических и практических исследований, проведённых в учреждениях высшего образования Республики Беларусь и за рубежом, по психолого-педагогическим и социально-гуманитарным наукам, экологии, физической культуре, спорту и здоровому образу жизни, технологическому и эстетическому образованию.

Сборник адресуется широкому кругу специалистов сферы образования, аспирантам и студентам.

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), А. А. Селезнёв (отв. секретарь),
В. И. Козел, А. В. Демидович, А. В. Литвинский, З. В. Лукашя, Н. Г. Дубешко, Е. А. Клещёва,
К. С. Тристеня, И. А. Ножка, А. В. Земоглядчук, Д. С. Лундышев

Рецензент

доктор психологических наук, профессор Я. Л. Коломинский

Заключение. Освоение ребёнком культуры, общечеловеческого опыта невозможно без взаимодействия, без общения, в том числе без коммуникации с другими людьми, что актуализирует проблему формирования основ коммуникативной культуры у детей старшего дошкольного возраста, которая выступает как показатель общей культуры личности. Коммуникативная культура личности выступает как составляющая культуры общения и не является изначально заданным качеством, а выступает сложным структурным образованием. Художественное творчество обладает богатым педагогическим потенциалом для формирования основ коммуникативной культуры.

Список цитируемых источников

1. Дубинина Д. Н. Социально-бытовые народные сказки как средство развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста // *Пралеска*. 2014. № 8. С. 14—16; Лаврентьева Г. П. Культура общения дошкольников. М. : Педагогика, 1989. 121 с.
2. Дубинина Д. Н. Социально-бытовые народные сказки как средство развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста. С. 14—16.
3. Кумова И. А. Воспитание основ коммуникативной культуры детей 6-го года жизни : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Ростов н/Д, 2004. 142 л.
4. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова. Минск : Современ. шк., 2010. 928 с.
5. Там же.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психол. очерк : кн. для учителя. 3-е изд. М. : Просвещение, 1991. 93 с.

УДК 373.2

В. З. Дробышевская

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ

Введение. Художественная деятельность, в частности художественное творчество, относится к числу «специфически детских» видов деятельности наряду с игрой. Притягательность художественной деятельности для детей дошкольного возраста обусловлена и определёнными возрастными особенностями, такими как: «эстетическое отношение к жизни» (А. А. Мелик-Пашаев), «реактивность» на впечатления, доставляемые органами чувств, чуткость к образно-эмоциональным моментам, близость детей к так называемому «художественному» типу (Н. С. Лейтес). В процессе художественного творчества развиваются многие важные психические функции ребёнка. Как показывают современные психолого-педагогические исследования, творческое развитие ребёнка может обеспечить психологическую готовность к школе лучше, чем что-либо иное (В. В. Давыдов, В. Т. Кудрявцев, Е. Г. Нестерова и др.). Исходя из сказанного, задачами нашего исследования выступают: 1) определение оптимальных условий формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста в процессе художественно-творческой деятельности; 2) выявление эффективных форм и методов работы с детьми по развитию художественного творчества и формированию их коммуникативных умений.

Основная часть. Рассматривая коммуникацию как информационную сторону общения, «предполагающую обмен между людьми представлениями, идеями, ценностными ориентациями, эмоциями, чувствами, настроениями и т. п.» (В. С. Мухина), можно сделать вывод о том, что коммуникация — это субъект-субъектный диалогический процесс, в котором коммуникатор (формулирует интенцию (намерение), обдумывает смысл сообщения, формулирует вербальный текст сообщения) и реципиент (приемник смысла, приемник текста, приемник эмоционально-чувственного и знакового контекстов) постоянно меняются ролями. Следовательно, среди основных коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста можно выделить: умение точно, логично и выразительно передавать свои мысли, эмоции, используя вербальные и невербальные средства коммуникации, умение слушать, умение понимать эмоциональные состояния других людей и адекватно выражать свои [1].

Детская художественно-творческая деятельность, проявляющаяся в исполнении художественных произведений, созданных мастерами искусства, и в создании новой продукции, выступает как эффективное средство формирования коммуникативных умений детей при реализации определённых условий: специальная организация художественно-творческой деятельности детей со стороны педагога, целенаправленный подбор средств и способов деятельности, поэтапное формирование умений детей в художественном творчестве, использование творческих заданий, оптимизация педагогического воздействия в процессе сотрудничества педагога с детьми, интеграция различных видов художественного творчества (словесного, театрального, музыкального, изобразительного).

Так, для развития словесного творчества и формирования коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста используются следующие формы и методы работы: восприятие произведений литературы и фольклора; исполнение произведений литературы и фольклора (конкурсы чтецов и сказочников, пересказ, драматизация

и др.); составление мини-сочинений, творческих рассказов, сказок по содержанию картин, об объектах природы; исполнение литературных и фольклорных произведений; творческие задания на преобразование готовых текстов (изменение окончания сказки, придумывание продолжения, введение нового героя, изменение ситуации в сказке, соединение нескольких сказок, сказка из потешки, из стихотворения и т. д.); создание собственных произведений устного творчества (сказка по предложенному началу, сказка из цветных кружочков, сказка про себя) и др.

Развитие коммуникации в театральной деятельности осуществляется в процессе игр-драматизаций и игр-импровизаций (игры-задания и игры-ситуации), а также в процессе выполнения различных творческих упражнений и заданий: а) упражнения и задания на развитие образной выразительности (превратись в гуся-лебедя, который высматривает добычу, в Бабу Ягу, которая разжигает печку, чтобы зажарить Иванушку, и т. д.); б) упражнения и задания на развитие интонационной выразительности речи (спой песенку Колобка; попроси, как Алёнушка, Яблоньку спрятать её с братцем и др.), а также задания на передачу реплик одного и того персонажа с различными эмоциональными состояниями («подбежала к теремку весёлая мышка и говорит...» и «подбежала к теремку злая мышка. Она разозлилась, потому что... и говорит...» и т. д.); в) упражнения и задания, направленные на развитие воображения и фантазии двух типов: задания в виде пантомимических и речевых загадок («кто ты, не скажи, а покажи», «чей голосок?») и задания, где герой известен, но он оказывается в нестандартной или не описанной в сказке ситуации (покажи лису, которая попала под дождь; сочини разговор лисы с Колобком). Последний вид заданий предполагает комплексное использование образно-пластических и интонационно-речевых умений.

Формирование коммуникативных умений воспитанников в музыкальном творчестве осуществляется в процессе художественного моделирования (Г. А. Никашина) и музыкально-театральной деятельности. Художественное моделирование включает серии творческих заданий и упражнений, связанных с усвоением детьми интонационно-речевой и образно-пластической художественных моделей для выражения эмоционального содержания музыки. Группы упражнений и заданий в процессе усвоения интонационно-речевой художественной модели: 1) ориентировочные. Интонирование попевок, стихов, рассказов в разном темпе, в разном интервальном соотношении, с разной громкостью в связи с содержанием эмоции (например, чириканье весёлого воробья, песенка вёрткой синички и важного перепела), интонирование различных словосочетаний «Бом-бом-бом! Пляшет муха с комаром», «Динь-дон! Динь-дон! В переулке ходит слон» и т. д.; 2) речевые, направленные на эмоционально-выразительное пояснение характера музыки (сравнения, слова-образы, поэзия, метафоры и др. Например, задания «Опиши музыку», «Кто назовёт больше слов о музыке», «Прочувствуй слово» и др.); 3) музыкальные ассоциации. Создание «мысленных картинок», когда дети закрывают глаза и под музыку придумывают картинку, а затем рассказывают её группе, сочинение сказочных историй по содержанию музыкальных произведений (например, о холодном ветре, о нежном колокольчике и ворчливом паучке, о злой метелице и хрупкой снежинке и т. д.).

Группы упражнений и заданий в процессе усвоения образно-пластической модели: 1) овладение различными способами образных движений (жестов, походок, ритмических и танцевальных движений и т. д.): однотипных («идёт уставший старичок», «идёт радостный зайчик», «несётся злая колдунья», «важная ворона и ласковая кошка», «пляшем сидя», «дирижируем» и др.), передача сюжетов; 2) развитие пластической выразительности в процессе пространственного взаимодействия детей (например, «летают эльфы», «летят листья»); 3) усвоение интонационно-речевой модели связано с музыкальными ассоциациями, возникающими от восприятия музыкального произведения, только «рассказывать» их нужно пластикой тела и мимикой.

Все группы заданий используются в комплексе, т. е. ребёнку предлагается выразить своё отношение к музыке, эмоциональное состояние с помощью интонации, речевых высказываний, мимики, движений. Музыкально-театральное творчество связано с созданием творческого продукта в виде песен, танцевальных композиций, речевых монологов и диалогов, мелодий для конкретного персонажа и представлено следующими видами музыкальных импровизаций: песенные (придумывание индивидуальных песен персонажей, песен-диалогов), танцевальные (индивидуальные, парные, коллективные), импровизации по созданию образов персонажей в музыкальных играх, инструментальные импровизации, а также импровизированная драматизация песен и произведений песенно-игрового фольклора.

Изобразительное творчество в виде графических рассказов направлено на материализацию в рисунке впечатлений от восприятия произведений искусства, образов, созданных в художественных произведениях и собственных сочинениях воспитателя дошкольного образования и детей [2].

Все виды художественного творчества детей в процессе работы выступают не разрозненно, а взаимопроникают и обогащают друг друга средствами и способами создания своеобразного синтетического творческого продукта.

Заключение. Художественно-творческая деятельность даёт ребёнку возможность с большей полнотой (нежели в других видах деятельности) проявить своё «Я», чувства, представления о мире, мечты и способности. В процессе художественного творчества обогащается опыт восприятия детьми художественных произведений, формируется ценностное отношение к художественным произведениям, развивается воображение, чувство эмпатии, кроме того, формируется ряд коммуникативных умений воспитанников: культура и техника речи, эмоциональное мышление, умение слушать и слышать партнёра, умения использовать вербальные и невербальные средства для выражения своих мыслей и чувств и т. д. Необходимо целенаправленное руководство художественно-творческой деятельностью детей со стороны педагога, проявляющееся в подборе средств и способов деятельности, поэтапном формировании умений детей в художественном творчестве, использовании творческих заданий, оптимизации педагогического воздействия в процессе сотрудничества педагога с детьми, интеграции различных видов художественного творчества: словесного, театрального, музыкального, изобразительного.

Список цитируемых источников

1. Дубинина Д. Н. Социально-бытовые народные сказки как средство развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста // Пралеска. 2014. № 8. С. 4—16 ; Проняева С. В. Формирование коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Екатеринбург, 1999. 231 л. ; Садовская В. С., Ремизов В. А. Основы коммуникативной культуры : учеб. пособие для студентов вузов. М. : ВЛАДОС, 2011. 206 с.
2. Горюнович Л. Б. Войди в мир рисунка : пособие для педагогов дошкол. учреждений. Мозырь : Белый Ветер, 2004. 66 с.

УДК 373

Т. В. Иванюк

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Период дошкольного детства — очень важный этап в воспитании человека, когда закладываются основные черты его характера, начинается становление личности. Речь — это не врождённая функция, она усваивается каждым человеком индивидуально в процессе речевого общения ребёнка с окружающими людьми. Речь ребёнка привлекала внимание многих исследователей как отечественных, так и зарубежных.

Одним из первых попытку дать на основе собственных наблюдений целостную картину развития речи ребёнка предпринял российский исследователь В. П. Вахтеров. Его последователями стали Н. И. Жинкин, И. О. Сеница, М. П. Феофанов. Проблемам развития детской речи было уделено большое внимание в работах Л. С. Выготского, А. Н. Гвоздева, Ф. А. Сохина, Д. Б. Эльконина и других психологов и лингвистов. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всеми психическими процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной аффективно-волевой сферах.

Одним из самых эффективных средств развития речи ребёнка в дошкольном возрасте является театр и театрализованные игры, так как в процессе театрализованной игры незаметно активизируется словарь ребёнка, совершенствуется звуковая культура его речи, её интонационный строй. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребёнка перед необходимостью ясно, чётко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, её грамматический строй.

Учёными разработана классификация театрализованных игр, используемых в работе с дошкольниками. Изучение публикаций показывает, что сегодня нет единой классификации театрализованных игр.

Исследователь Л. С. Фурмина разделяет театрализованные игры, исходя из специфики действующего лица на предметные, подразделяемые на настольный театр и на театр на ширме, где, по её мнению, действующими лицами являются определённые предметы (игрушки, куклы, фигурки, куклы бибабо), которые дети передвигают и произносят за них слова, т. е. игры в кукольный театр, и не предметные, к которым автор относит драматизацию, в которой «дети сами в образе действующего лица исполняют взятую на себя роль» [1, с. 127]. Настольный театр автор подразделяет на театр с объёмным материалом (театр игрушки), в котором дети разыгрывают представление с игрушками, и театр с плоскостным материалом (плоскостной театр), в котором дети разыгрывают представление. Театр на ширме делится на театр с объёмным материалом (перчаточные куклы) и на театр с плоскостным материалом (фигурки на палочках, теневой театр).

В свою очередь Н. А. Реуцкая классифицирует театрализованные игры по их художественному оформлению и различает игры-драматизации, игры с настольным театром (плоскостные и объёмные фигурки персонажей), фланелеграф, теневой театр, театр петрушек (би-ба-бо), игры с марионетками [2, с. 45]. Классификация Н. А. Реуцкой близка к классификации театрализованных игр, предложенных Л. С. Фурминой, и дополняет её новыми видами игр в кукольный театр.

Несмотря на большое разнообразие театрализованных игр, в учреждениях дошкольного образования развивающий потенциал театрализованной игры используется недостаточно. Исходя из этого, в своём исследовании мы поставили цель — изучить возможности и условия использования театрально-игровой деятельности в развитии речи детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Исследование проводилось на базе государственных учреждений образования «Ясли-сад № 14 г. Бреста» и «Ясли-сад № 72 г. Бреста». В исследовании приняли участие 89 воспитанников старших групп, из которых 46 входили в экспериментальную группу (далее — ЭГ), 43 — в контрольную (далее — КГ). В ходе исследования был проведён педагогический эксперимент, состоящий из трёх этапов: констатирующего, преобразующего, контрольного.

На констатирующем этапе эксперимента мы определяли уровень развития речи детей старшего дошкольного возраста. Для этого использовали наблюдения за речью детей в разных видах деятельности и беседу. Исследование показало, что статистически значимых различий по критерию χ^2 в уровне развития речи детей ЭГ и КГ не выявлено.