Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Факультет педагогики и психологии
Кафедра дошкольного и начального образования
Белорусский республиканский фонд фундаментальных исследований

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей
XIII Международного научно-практического семинара

(Барановичи, 21—22 апреля 2022 года)

Репозиторий БарГУ

Барановичи
БарГУ
2022

УДК 373

В сборнике научных статей представлены актуальные направления научных исследований участников XIII Международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы», касающиеся управления качеством дошкольного образования, организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, психологического сопровождения детей раннего и дошкольного возраста, перспектив развития специального и инклюзивного образования на уровне дошкольного образования, организации здоровьесбережения и безопасной жизнедеятельности детей раннего и дошкольного возраста, профессионального, высшего, последипломного и дополнительного образования взрослых в области дошкольного образования.

Научное издание предлагается всем заинтересованным лицам и широкому кругу педагогической общественности: педагогическим работникам и руководителям учреждений дошкольного образования, студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам, научным работникам.

Редакционная коллегия:
Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н. Ф. Захарченя (отв. ред.),
Н. А. Василевич, С. В. Кондратюк, Н. А. Королёва, Г. А. Никашина, В. И. Маркевич

Рецензенты:
кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета дошкольного образования
учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка», *О. Н. Анцыпирович*;
заведующий государственным учреждением образования «Ясли-сад № 8 г. Барановичи» *Н. А. Бужинская*;
директор государственного учреждения образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи
имени С. И. Грицевца», *М. Г. Купцова*

Репозиторий БарГУ

ISBN 978-985-498-979-2

БарГУ, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

К читателю 8

1 УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гавричкова Н. И. Информатизация управления дошкольным образованием 9
Давидович А. Л., Бухарцева Е. Н. О реализации проектов в сфере эколого-экономического образования детей дошкольного возраста 11
Дарбаева М. Т. Менеджмент в формировании лидерских качеств 14
Дубешко Н. Г. О философии качества дошкольного образования 15
Кадыко Ж. В. Особенности управления мотивацией профессионального роста воспитателей дошкольного образования в условиях инновационного применения цифровых ресурсов 17
Марачковская О. Л. Современные проблемы управления качеством дошкольного образования . . . 20
Мукосей О. М. Критерии оценки сформированности познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста 23
Мурзина Н. П. Педагогические ошибки в проектировании образовательной деятельности дошкольников 25
Поздеева Т. В., Кравцова О. М., Мазовко М. И. Проблемы оценки качества деятельности учреждений дошкольного образования в Республике Беларусь и за рубежом 29
Стефанович В. Б. Программирование без розетки: первый опыт 31
Томашевич Т. Ф. Планирование работы учреждения дошкольного образования по обеспечению качества дошкольного образования 33
Трухановіч М. Э. Матывацыйна-каштоўнаснае стаўленне педагагічных работнікаў да нацыянальнамоўнай адукацыі як асноўная ўмова забеспячэння яе якасці 35

2 ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

Глазырина Л. Д., Глазырин А. А. Дыхательные упражнения в физическом воспитании детей дошкольного возраста в современных условиях 39
Жидкова С. И. Организация и проведение занятий в бассейне с воспитанниками санаторных групп . . . 41
Филипенко А. К. Подвижная игра как средство формирования толерантного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста 43
Филипович Н. В. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к идеям Олимпийского движения 45

3 ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Василевич Н. А. Формирование у младших школьников умения обобщать учебный материал . . . 47
Дерман С. А. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках по предмету «Человек и мир» . . 49
Кулакова Т. Б. Формирование речевой готовности старших дошкольников к обучению в школе . . . 51
Лашкова Л. Л. Реализация преемственности дошкольного и начального образования: проблемы и перспективы 54
Сейдалиева Г. Ш., Ходакова Т. А. Использование игровых технологий на дистанционных уроках в начальных классах 57
Хилькевич Ю. В. Сказкотерапия как эффективный метод формирования мотивационной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста 59

4 ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ, СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

Абашина В. В. Мультфильм как средство формирования математических представлений у детей старшего дошкольного возраста 62
Андреева М. Ю., Митрош О. И. Экологический проект в учреждении дошкольного образования . . . 64
Андреева Т. Т., Олексийовец Ю. В. Природа как средство логико-математического развития детей дошкольного возраста 66
Белоножкина С. А., Цымбалова Т. И. Воспитание основ экологической культуры у детей 4—6 лет посредством дидактических игр 69
Борисова Е. А., Борисова Н. В. Формирование культуры общения детей старшего дошкольного возраста в процессе игры 71

Репозиторий БарГУ

Боярчик А. Л. Воспитание любознательности у детей дошкольного возраста в ходе ознакомления с природой . . . 74
Васильева О. К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста и её виды . . . 76
Волк Е. А. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста . . . 78
Галик Е. М. Формирование представлений о необходимости раздельного сбора мусора и его переработки у детей среднего дошкольного возраста посредством использования авторского дидактического пособия «Сортировка мусора» . . . 80
Гелло Т. А., Гелло В. А. Содержание и структурные компоненты диагностики становления гражданской идентичности у детей дошкольного возраста . . . 83
Германович А. В. Развитие интереса к экспериментированию у детей дошкольного возраста . . . 86
Дрозд О. Н. Особенности использования технологии визуализации учебной информации при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста по реализации компонента «Безопасность жизнедеятельности» образовательной области «Ребёнок и общество» учебной программы дошкольного образования . . . 88
Духанова А. Г., Шматченко А. А. Моделирование как средство формирования основных математических понятий у старших дошкольников . . . 90
Железная Е. В. Использование игровых обучающих ситуаций в экологическом воспитании на примере формирования представлений о природе у детей дошкольного возраста . . . 92
Запасник Е. Ч., Певнева А. Н. Методы работы со сказкой по формированию основ безопасности у детей дошкольного и младшего школьного возраста . . . 95
Ирчиц Н. В. Использование средств визуализации информации в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста . . . 97
Казак Т. В. Формирование представлений о геометрических фигурах и форме предметов у воспитанников 5—6 лет посредством дидактических игр в нерегламентированных видах деятельности . . 101
Капуза Н. В. Белорусские народные сказки с экономическим содержанием . . . 103
Кожемякина Д. С. Развитие математического словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметами обуви . . . 105
Комарова Т. В. Дидактическая игра как средство сенсорного развития детей младшего дошкольного возраста . . . 107
Король Е. И. Формирование представлений о количестве и счёте у детей дошкольного возраста в процессе активизирующего общения . . . 109
Кравчук О. В. Традиции и ценности белорусского народа в основе гендерного воспитания дошкольников . . . 111
Лапатей Н. В. Метод проектов как средство развития познавательной активности детей дошкольного возраста . . . 114
Лапатей Н. В. Организация взаимодействия с семьями воспитанников учреждения дошкольного образования посредством использования информационно-коммуникационных технологий . . . 117
Лещун А. В., Рублевская Е. А. Формирование экодружественного поведения у детей старшего дошкольного возраста как педагогическая проблема . . . 119
Линго А. В. Формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста через игровую деятельность . . . 121
Лисовская Е. К. Организация работы по формированию нравственно-патриотических чувств детей дошкольного возраста . . . 123
Лохвицкая Л. В. Развитие навыков нравственно-безопасного поведения детей в учреждениях дошкольного образования . . . 125
Масюк Д. Э. Сенсорное развитие детей младшего дошкольного возраста на основе игры «Рамки и вкладыши М. Монтессори» . . . 128
Михайлов М. М., Чебоксарова Е. А. Проектирование поликультурного пространства в дошкольной образовательной организации как среды становления социокультурной толерантности в детско-взрослом сообществе . . . 130
Морева О. А. Дидактическая игра как средство формирования элементарных математических представлений детей младшего дошкольного возраста . . . 132
Мындыкану Л. А. Оразовательная ситуация как форма организации образовательного процесса в группах раннего возраста от 2 до 3 лет . . . 134
Неделкова А. А. Взаимодействие образовательной дошкольной организации и семьи по развитию экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста . . . 136
Никашина Г. А. Педагогическая стратегия опережающего развития детей как составляющая качества образовательного процесса учреждения дошкольного образования . . . 139

Репозиторий БарГУ

Немцова Г. Д., Корбут А. М. Развитие познавательного интереса в старшем дошкольном возрасте . . 143
Онофрийчук Л. О., Мыськова Н. Н. Развитие самостоятельности дошкольников в специальной среде по принципам методики Марии Монтессори 145
Пшеницына Л. А., Бухарцева Е. Н, Шостак Ю. Н. Применение информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста 147
Пыл Е. В. Внедрение методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста 149
Тарасюк Е. Б. Дидактическая игра как средство интеллектуально-познавательного развития детей дошкольного возраста 151
Шахрай Т. И., Трефилова И. С. Использование кейс-метода в формировании навыков безопасного поведения на дороге у детей старшего дошкольного возраста 153
Шут И. Т. Использование средств визуализации в образовательном процессе с детьми старшего дошкольного возраста 156
Щанович Е. С. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста посредством дидактических игр (средний и старший дошкольный возраст) 157
Щербаченя А. В. Систематизация знаний о растениях родного края у детей 5—6 лет через использование дидактического пособия «Знатоки природы» 160
Яценко Л. В., Литвишко Е. Н. Социальное развитие детей старшего дошкольного возраста в организованной игровой деятельности 162

5 ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

Бобровская М. А., Леоненко Е. А. Развитие конструктивно-творческих способностей у детей дошкольного возраста посредством техники оригами 167
Демьяненко С. Д., Демьяненко Н. Д. Народные игрушки в развитии детей дошкольного возраста . . 169
Дубинина Д. Н., Изофатова Н. П. Развитие диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста на основе информационно-коммуникативных технологий 172
Зырянова С. М. Музыкальный фольклор как средство адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада 174
Кондрат О. Ю. Формирование креативности у дошкольников в процессе развития художественного творчества посредством нетрадиционных техник рисования 177
Корнева Н. М. Выкарыстанне малых формаў беларускага фальклору ў развіцці маўлення дзяцей малодшага дашкольнага ўзросту ў розных відах дзейнасці 180
Королёва Н. А. Развитие восприятия речи у детей в дошкольном возрасте: педагогическое просвещение родителей 182
Кроливец Ю. В. Принципы формирования повествовательной речи у детей дошкольного возраста . . 184
Маршалак А. Е. Подготовка детей 5—6 лет к обучению грамоте посредством игровых упражнений и дидактических игр 187
Рачкоўская Т. У. Папулярызацыя беларскай мовы праз розныя віды дзейнасці 190
Савчин А. М. Формирование у детей старшего дошкольного возраста устойчивых умений создавать рассказы всех типов в игровой форме 192
Скуратович Ю. И. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе развития музыкального восприятия у детей от 2 до 3 лет 195
Слезник И. М. Родительский клуб как эффективная форма взаимодействия учреждения образования и семьи 197
Чужеземец М. В. Работа с родителями по приобщению детей к национальной культуре 199
Шанц Е. А. К проблеме развития познавательного интереса к детской книге у детей старшего дошкольного возраста 201

6 ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бореева Ю. Б. Развитие эмоционального интеллекта как условие успешной социализации младших школьников 205
Водзинская А. В. Процесс социализации лиц с нарушениями интеллекта в Приднестровье 207
Володько Л. В. Моделирование плавного перехода дошкольников с особенностями психофизического развития на новую ступень обучения 210
Герасименя Л. И. Значение кинезиологических упражнений в преодолении речевых нарушений и вторичных проявлений, вызванных общим недоразвитием речи в условиях специальной группы с тяжёлыми нарушениями речи 213

Репозиторий ВарГУ

Демченко Н. А. Сущность проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья . . . 215
Занько Т. Л., Тихон С. П. Игры и упражнения в обучении детей дошкольного возраста как средство профилактики нарушений письменной речи у учащихся младшего школьного возраста . . . 218
Иовва О. А. К проблеме условий организации успешного обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья . . . 220
Кавелько Е. П. Использование дидактических игр для автоматизации и дифференциации звуков [с] и [ш] у детей дошкольного возраста в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи . . 224
Казаручик Г. Н. Развитие интонационной выразительности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности . . . 226
Качалко А. В. Развитие связной речи у детей с моторной алалией . . . 229
Лагутик С. А. Использование логопедической ритмики в коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста . . . 231
Лапуть Л. Р. Использование пособия «Связный календарь» в коррекционной работе . . . 234
Ленковец Т. И. Инновационные формы взаимодействия с родителями и педагогами по коррекции речевых нарушений через интернет-ресурсы . . . 236
Лапатко В. К. Лагапедычная казка як эфектыўны сродак развіцця звязнай мовы ў дзяцей з моўнымі парушэннямі . . . 238
Никоненко З. А. Деятельность учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида . . . 240
Панина В. В., Компаниец Н. Н. Особенности формирования социально-коммуникативных навыков у детей третьего года жизни в условиях депривации . . . 242
Просмыцкая С. В., Мамонько О. В. Специфические средовые ресурсы как средство создания инклюзивной образовательной среды для учащихся с интеллектуальной недостаточностью . . . 244
Савосько А. А. Формирование умения самостоятельно пересказывать сказки у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста (от 5 до 6 лет) с опорой на сюжетные картинки . . . 246
Стрибуть О. С. Использование приёмов инфографики в работе по корреции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста . . . 248
Тимощенко О. И. Развитие эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития . . . 250
Тозик Е. В. Практическое использование дидактических сказок на коррекционных занятиях учителем-дефектологом . . . 252
Унгур В. Н. Словоизменение глаголов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи . . . 254
Цыбрук С. В. Использование плассотерапии в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи . . . 257
Чайко Г. А. «Игротека из фетра» как средство повышения эффективности преодоления речевых нарушений у детей с особенностями психофизического развития . . . 259
Ширко Е. С. Использование нейропсихологических игр и упражнений для преодоления трудностей учения . . . 261
Юрчик М. Ю. Особенности использования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи . . . 263

7 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ, ВЫСШЕЕ, ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА»

Абрамовских Н. В. Методическая система повышения квалификации воспитателей в применении проектной деятельности . . . 266
Буршит И. Е. Взаимодействие вузов, школ и дошкольных образовательных организаций: организационно-педагогические условия, потенциал, проблемы . . . 269
Виноградова А. Н. Проектирование средств и способов индивидуализации образовательной деятельности дошкольников в условиях непрерывного повышения квалификации педагогов . . . 271
Захарченя Н. Ф. Формирование маркетинговых компетенций в структуре профессиональных компетенций педагога дошкольного образования . . . 274
Кондратюк С. В. Теоретические аспекты «Педагогического дизайна» в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования . . . 277
Лазовская А. В. Квест-игра как эффективное средство профессионального взаимодействия воспитателей дошкольного образования . . . 279

Репозиторий БарГУ

Ланевская В. М. Результаты исследования представлений будущих воспитателей дошкольного образования о личности ребёнка в контексте формирования метакогнитивной компетентности . . 281
Пролыгина Н. В. Подготовка будущих воспитателей дошкольного образования к применению современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (Smart Notebook, Windows Movie Maker, Lego Education Wedo) 283
Синебрюхова В. Л. Особенности формирования профессиональных компетенций у обучающихся направленности дошкольное и начальное образование средствами педагогической практики 286
Ткач Л. Т. Формирование ценностного отношения к профессии средствами поликультурного содержания педагогического образования 289
Толмачёва В. В. Проектирование содержательного наполнения социально-экологического образования будущих педагогов дошкольной образовательной организации с позиции междисциплинарности 291
Чеботарёва И. В., Врадий В. В. Особенности формирования педагогической культуры будущих педагогов дошкольного образования 294
Черных Л. А. Особенности стрессоустойчивости будущих педагогов дошкольного образования . . . 297
Якоб С. А. Организация практической подготовки бакалавров высшего учебного заведения педагогической направленности к реализации регионального компонента в профессиональной деятельности системы дошкольного образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры 299

Репозиторий БарГУ

К читателю

На современном этапе развития общества значимым в отрасли образования по направлению «Педагогика детства» является обеспечение качества образования, организация здоровьесберегающего процесса в учреждениях образования, а также совершенствование содержания и методики работы с детьми раннего, дошкольного и младшего школьного возраста. Педагогических работников учреждений дошкольного образования и законных представителей обучающихся волнуют вопросы организации образовательного процесса, психологического сопровождения, преемственности между дошкольным и начальным образованием, оснащения материально-технической базы, а также создания предметно-развивающей среды в целях устойчивого развития дошкольного образования.

На базе учреждения образования «Барановичский государственный университет» ежегодно организуется открытое обсуждение актуальных вопросов, опыта работы и перспективных направлений развития системы дошкольного образования участниками международного научно-практического семинара «Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы» из разных уголков Беларуси, Казахстана, Литвы, Польши, России, Узбекистана, Украины.

Авторами научных статей в сборнике представлены как теоретические исследования, аналитические обзоры научных материалов, так и описание эмпирического опыта, методических разработок. Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии. В процессе дискуссии во время работы семинара могут быть сняты противоречия между теорией и практикой, определены корректирующие и предупреждающие меры по сохранению, укреплению и развитию системы дошкольного образования. Кроме того, участники и читатели имеют возможность выразить своё отношение, высказать свои предложения и замечания авторам публикаций, редакционной коллегии, написав письмо на адрес электронной почты кафедры дошкольного и начального образования учреждения образования «Барановичский государственный университет»: kafedra-do@mail.ru .

Надеемся, что данное издание будет интересно и полезно как научным работникам, так и практикам: руководителям учреждений образования, воспитателям дошкольного образования, музыкальным руководителям и руководителям физического воспитания, педагогам-психологам, учителям-дефектологам и другим специалистам в области дошкольного и начального образования, а также преподавателям и студентам учреждений среднего специального и высшего образования педагогического профиля, магистрантам, аспирантам и, возможно, родителям детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Редакционная коллегия

Репозиторий БарГУ

1 УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2:004.9

Гавричкова Наталья Ивановна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, natagawa@mail.ru

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Рассматривается вопрос информатизации управления дошкольным образованием. Представлен опыт работы государственного учреждения образования «Ясли-сад № 76 г. Минска» в области информатизации системы управления дошкольным образованием. Представлены особенности цифровой трансформации управленческой деятельности администрации учреждения.

Ключевые слова: информатизация управления дошкольным образованием; цифровизация управленческой деятельности администрации учреждения; информационно-коммуникационные технологии; интернет-ресурсы; заведующий; заместитель заведующего по основной деятельности; заместитель заведующего по хозяйственной работе.

Haurychkova Natalia Ivanovna
Educational Institution "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank", Minsk, the Republic of Belarus, natagawa@mail.ru

INFORMATIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION MANAGEMENT

The issue of informatization of preschool education management is considered. The experience of the state educational institution "Nursery-kindergarten № 76 of Minsk" in the field of informatization of the preschool education management system is presented. The features of the digital transformation of the administrative activity of the institution administration are presented.

Keywords: informatization of preschool education management; digitalization of administrative activities of the institution administration; information and communication technologies; Internet resources; head; deputy head for core activities; deputy head for economic work.

Введение. Создание информационного общества является одним из приоритетных направлений государственной политики Республики Беларусь. Реализация этого направления невозможна без повсеместной информатизации различных организаций, оказывающих услуги населению, в том числе и в сфере образования.

Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019—2025 годы предусматривает реализацию целей цифровой трансформации процессов в системе образования, одним из которых является подготовка системы образования к работе в условиях быстрых изменений: внедрение инновационных технологий, изменение образовательных парадигм, гибкое формирование требований и программ; оптимизация процессов, протекающих в системе образования; обеспечение качества и мобильности предоставляемых образовательных услуг на всех уровнях образования [1].

К числу основных направлений трансформации системы образования относятся: улучшение состояния материально-технической базы учреждения (оснащение учреждений образования современной компьютерной и мультимедийной техникой, совершенствование внешних и внутренних локальных сетей и т. д.), развитие информационно-образовательного контента и модернизация существующего программного обеспечения, построение информационной системы управления образованием, создание корпоративной системы видео-конференц-связи и корпоративной системы электронной почты [2].

Говоря о цифровой трансформации процессов в системе дошкольного образования, необходимо отметить ведущую роль такого направления, как модернизация управления дошкольным образованием посредствам информационно-коммуникационных технологий.

Процесс информатизации управления дошкольным образованием представляет собой информационное обеспечение управленческой деятельности на основе современных компьютерных и информационных технологий и средств связи в целях оптимизации функционирования системы и расширения возможностей реализации социального заказа. Информационные технологии значительно расширяют возможности в сфере дошкольного образования, позволяют повысить эффективность взаимодействия всех участников образовательного процесса и обеспечить непрерывность взаимодействия в случаях отсутствия возможности очной связи.

© Гавричкова Н. И., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Построение информационной системы управления образованием в государственном учреждении образования «Ясли-сад № 76 г. Минска» основывается на информатизации управленческой деятельности администрации учреждения (заведующий, заместитель заведующего по основной деятельности, заместитель заведующего по хозяйственной работе).

Заведующий учреждением дошкольного образования в своей работе использует различные информационно-коммуникационные технологии и интернет-ресурсы. Так, программа Masha направлена на автоматизацию рабочих процессов в учреждении при решении реальных задач, возникающих при организации рационального питания в учреждении. Сбор и обработку информации об учреждении дошкольного образования в электронном виде обеспечивает информационно-аналитическая система ИАС «1-ДУ». Система межведомственного электронного документооборота обеспечивает межведомственное взаимодействие государственных органов и иных организаций посредством обмена электронными документами. Государственная информационная система «Регистр обучающихся учреждений дошкольного, среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования Республики Беларусь» обеспечивает учёт обучающихся в учреждениях образования Республики Беларусь.

Группы «Администрация» в мессенджерах Viber и WhatsApp служат для оперативного информирования администрации учреждения. Официальный сайт учреждения предназначен для официального представительства учреждения в интернет-пространстве, где содержится информация об администрации учреждения, его структуре, графике приёма граждан и административных процедурах.

Дистанционная образовательная площадка «Дошкольник бай» обеспечивает возможность контроля взаимодействия участников образовательного процесса, а также удалённое информационно-методическое сопровождение педагогов учреждения и психолого-педагогическое сопровождение законных представителей воспитанников. Для проведения совещаний, собраний и других мероприятий в учреждении в онлайн-формате видеоконференции используется облачная платформа Zoom.

Заместитель заведующего по основной деятельности в методической работе с педагогами учреждения также использует следующие информационно-коммуникационные технологии и интернет-ресурсы: в целях совершенствования умения использовать информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе организуются курсы повышения квалификации по соответствующей тематике, проводятся педагогические советы, семинары, семинары-практикумы, вебинары, открытые просмотры, методические объединения, мастер-классы и др.

В целях внедрения в образовательный процесс учреждения современных технических средств обучения, создания собственных образовательных ресурсов, широкого использования их в своей педагогической деятельности создана педагогическая IT-лаборатория.

Действует педагогический клуб «Проактивный педагог», целью которого является формирование у педагогов инициативного стиля обучения, способствующего максимальному вовлечению в обучение себя и своих воспитанников. Для файлового обмена информацией между работниками учреждения используется корпоративная почта.

Заместителем заведующего по хозяйственной работе в работе с техническим персоналом учреждения используются некоторые информационно-коммуникационные технологии и интернет-ресурсы. Персональный блог заместителя заведующего по административно-хозяйственной работе служит средством удалённого взаимодействия технического персонала учреждения. На нём размещается тематическая информация (консультационного материала, объявлений, опроса и др.) для технического персонала учреждения. Тематический блог «Школа помощника воспитателя» является источником информационно-консультационного материала для помощников воспитателей в целях повышения профессиональных компетенций данной категории работников по вопросам участия в организации жизнедеятельности воспитанников, осуществления ухода за ними в течение их пребывания в учреждении дошкольного образования.

Заключение. Информатизация управления способствует формированию единого информационно-образовательного пространства учреждения, которое включает квалифицированных пользователей, техническое оснащение и современные информационные ресурсы. Это система, в которой задействованы и на информационном уровне связаны все участники образовательного процесса: администрация, технический персонал учреждения, педагоги, воспитанники и их законные представители. Цифровизация управления дошкольным образованием позволяет обеспечить оптимальное функционирование и дальнейшее устойчивое развитие учреждения дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Государственная программа деятельности правительства Республики Беларусь на период до 2025 года [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — Режим доступа: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22000758&p1=1.pdf . — Дата доступа: 09.01.2022.

2. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019—2025 годы [Электронный ресурс] // Интернет-портал центра информационных технологий государственного учреждения образования «Минский городской институт развития образования». — Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1T0v7iQqQ9ZoxO2IIwR_OlhqZ3rjKVqY-/view . — Дата доступа: 09.01.2022.

Репозиторий ВарГУ

УДК 373.24

Давидович Альбина Леонидовна[1], *кандидат педагогических наук,*
Бухарцева Елена Николаевна[2]
[1]*Министерство образования Республики Беларусь, Минск, Республика Беларусь, davidovich@minedu.unibel.by ,*
[2]*Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 137 г. Минска», Минск, Республика Беларусь, ddu137@minskedu.gov.by*

О РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТОВ В СФЕРЕ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены подходы к организации экологического и экономического образования детей дошкольного возраста на примере реализации проекта «Зеленые школы» в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь. Проанализированы предварительные данные реализации проекта «Зелёные школы» на базе одного из республиканских ресурсных центров.

Ключевые слова: экологическое и экономическое образование; дети дошкольного возраста; образовательный стандарт дошкольного образования; учебная программа дошкольного образования; проект «Зелёные школы».

Davidovich Albina Leonidovna[1], *candidate of pedagogical science,* **Buhartseva Elena Nikolaevna**[2]
[1]*Ministry of education of the Republic of Belarus, Minsk, the Republic of Belarus, davidovich@minedu.unibel.by ,*
[2]*State educational institution "Nursery-garden № 137 of Minsk", Minsk, the Republic of Belarus, ddu137@minskedu.gov.by*

ABOUT APPROACHES AND PRINCIPLES OF IMPROVING THE CONTENT OF PRESCHOOL EDUCATION

The article presents approaches to the organization of ecological and economic education of preschool children on the example of the implementation of the project "Green Schools" in preschool institutions of the Republic of The Republic of Belarus. Preliminary data on the implementation of the "Green Schools" project on the basis of one of the republican resource centers are analyzed.

Key words: environmental and economic education; preschool children; educational standard of preschool education; curriculum of preschool education; Green Schools project.

Введение. Экологическое и экономическое образование (воспитание) обучающихся является одной из важнейших задач, определённых Кодексом Республики Беларусь об образовании и Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. Она предполагает формирование у обучающегося ценностного отношения к природе, формирование экологической, экономической культуры личности, начиная с дошкольного возраста. так как именно в этот период начинают закладываться первоначальные основы осознанного отношения к окружающей действительности, в том числе к окружающему миру [1—3].

В качестве одного из принципов государственной политики в сфере образования определён принцип экологической направленности образования, а среди основных направлений государственной политики в сфере образования — обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у граждан духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, гражданственности, патриотизма, ответственности, трудолюбия [1].

Основная часть. В настоящее время содержание экологического и экономического образования детей дошкольного возраста представлено в учебной программе дошкольного образования в образовательных областях «Ребёнок и природа» и «Ребёнок и общество» [4]. Оно включает в себя не только усвоение знаний о природных объектах, процессах и явлениях, их взаимообусловленности, но и приобщение к ценностям экологического характера, идеям устойчивого развития общества. Традиционно в образовательном процессе учреждений дошкольного образования реализуются такие условия экологического и экономического образования, как сочетание различных форм, методов и средств формирования у воспитанников экологической и экономической культуры; практическая деятельность воспитанников по охране природы, бережного отношения к ресурсам; взаимодействие учреждений дошкольного образования с промышленными и сельскохозяйственными предприятиями, научными учреждениями и общественными организациями и объединениями, субъектами природоохранной деятельности.

В зависимости от возраста детей воспитатели дошкольного образования используют различные формы и методы приобщения дошкольников к экологической и экономической культуре: наблюдения живых объектов и экспериментирование, в том числе специально организованные; рассматривание картинок (предметных и с простым сюжетом), игрушек; имитационные игры и упражнения; дидактические игры; инсценировки с игрушками-животными и растениями; чтение художественной литературы о природе, экономических явлениях; экологические сказки; отражение впечатлений в продуктивных видах деятельности; проекты.

© Давидович А. Л., Бухарцева Е. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

Образовательными стандартами дошкольного образования утверждены примерные показатели развития воспитанников применительно к образовательным областям «Ребёнок и природа» и «Ребёнок и общество». Например, самостоятельно экономно и с пользой расходовать воду, свет, материалы; выявлять и называть разнообразные противоречия в явлениях природы, предметном мире; выбирает самостоятельно разные способы экспериментирования; проявлять самостоятельность и настойчивость в познавательно-практической деятельности, установлении причинно-следственных связей, самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей [5].

Основные темы устойчивого развития включены в содержание обновленной учебной программы дошкольного образования и реализуются в основном в рамках таких направлений, как социально-нравственное и личностное развитие, познавательное развитие воспитанника. В частности, содержание образовательных областей «Ребёнок и общество», «Элементарные математические представления», «Ребёнок и природа», «Развитие речи и культура речевого общения» направлено на обеспечение развития психических познавательных процессов и способностей, овладение способами и средствами деятельности; развитие коммуникативных способностей, формирование, расширение и обогащение представлений об окружающем мире, умения устанавливать закономерности в окружающем природном и рукотворном мире, воспитание действенного, бережного и ответственного отношения к нему, таких качеств личности, как самостоятельность, целеустремленность, инициативность и др. В частности, учебной программой дошкольного образования предусмотрено:

– формировать у детей представления о разнообразии объектов и явлений живой и неживой природы, их свойствах, ресурсах, необходимых людям, их рациональном, бережном использовании, простейших правилах здоровьесберегающего и безопасного поведения, о деньгах как источнике дохода и удовлетворения нужд и потребностей людей, семейном бюджете, его планировании, элементарных экономических понятиях (товар, покупка товара, его стоимость товара), о способах преобразования предметов;

– развивать у них умения устанавливать причинно-следственные связи, взаимосвязи между предметами, объектами и явлениями окружающего мира и их пользой для человека (объект (явление) окружающего мира — труд — продукт — удовлетворение потребности — бережное (правильное, безопасное) отношение к объекту (явлению) окружающего мира — здоровье и благополучие конкретного человека и общества в целом); соизмерять свои потребности с возможностями семейного бюджета, состоянием окружающей среды, применять способы бережного отношения к ресурсам (природным, материальным, трудовым, финансовым), организовывать взаимодействие со сверстниками и со взрослыми;

– воспитывать основы моральных ценностей, бережное отношение к окружающему миру (предметам как результатам труда, объектам природы), личностные качества (старательность, трудолюбие, бережливость, аккуратность, экономность, дисциплинированность), чувство удовлетворённости от проделанной работы, потребности в индивидуальной и совместной деятельности [4].

Проводятся и мероприятия, направленные на ресурсное обеспечение учреждений дошкольного образования и повышение профессиональной компетентности педагогических работников в вопросах экологического и экономического образования детей дошкольного возраста, достижении целей устойчивого развития. Особую роль в этом играют те проекты, которые реализуются в нашей стране.

Так, в 2018 году начата реализация проекта «Зелёные школы» на уровне дошкольного образования в рамках проекта «Вовлечение общественности в экологический мониторинг и улучшение управления охраной окружающей среды на местном уровне», финансируемого Европейским союзом и реализуемого Программой развития ООН в Республике Беларусь. При поддержке Министерства образования определён первый республиканский ресурсный центр — ясли-сад № 137 г. Минска.

Для качественной реализации проекта в данном учреждении дошкольного образования был проведён предварительный анализ качества организации образовательного процесса по экологическому и экономическому образованию детей дошкольного возраста. Результаты контроля и анкетирование воспитателей дошкольного образования выявили сложности в приобщении воспитанников к экономии и бережливости.

В яслях-саду была организована опережающая подготовка педагогических работников к реализации проекта «Зелёные школы», о чём свидетельствует участие М. А. Холод, воспитателя дошкольного образования, в республиканском конкурсе «Энергомарафон — 2017» (3-е место в номинации «Практический урок “Сохраним климат с помощью простых энергетических решений”» на городском этапе). На сайте учреждения дошкольного образования создана вкладка «Энергосбережение и энергоэффективность», которая содержит методический материал, направленный на воспитание у детей экономного и бережного отношения к тепловой и электрической энергии, воде и другим природным ресурсам.

Успешному, планомерному, системному выполнению заданий проекта способствовало уникальное географическое положение учреждения дошкольного образования — Лошицкий парк с рекой Свислочь, сад Гашкевича.

Учреждение дошкольного образования реализует образовательный проект «Зелёные школы» на основе методических рекомендаций по организации внедрения и реализации проекта «Зелёные школы» на базе учреждений дошкольного образования [6; 7]. По каждому разделу проекта определены цели и задачи, выбраны задания для выполнения, определены сроки выполнения заданий, ответственные и участники.

Репозиторий ВГУ

Для реализации проекта в работу были вовлечены воспитанники старших групп № 3, 6, 8 (5—7 лет), администрация, воспитатели дошкольного образования старших групп, законные представители воспитанников. Выполнение заданий по каждому направлению оценивалось по практическим результатам (посадка растений, создание картосхем, выполнение исследований, отчёты, участие в экологических акциях, конкурсах, выпуск и распространение листовок на природоохранную тематику и т. д.). Так, воспитанники старшей группы № 3 под руководством И. В. Кузиной, заместителя заведующего по основной деятельности, приняли участие в республиканском конкурсе экологических проектов «Зелёная школа», где проект «Познавательно-практическая деятельность по изучению разнообразия птиц на территории и прилегающей территории к учреждению дошкольного образования как средство формирования природоохранного поведения воспитанников старшего дошкольного возраста» получил диплом II степени на городском этапе, диплом III степени Министерства образования Республики Беларусь на республиканском этапе. В ходе работы проведен контроль со стороны администрации за проведением запланированных мероприятий, а также самоконтроль.

Информация о ходе реализации проекта, новости размещены на официальном сайте учреждения дошкольного образования [8]. На итоговом педагогическом совете были определены перспективы работы по организации внедрения и реализации образовательного проекта «Зелёные школы»:

– продолжить с новыми воспитанниками изучение видового разнообразия дикорастущих травянистых растений на территории и прилегающей к учреждению территории;

– провести анализ ситуации по биоразнообразию на территории и прилегающей к учреждению территории, разработать план действий на три года по увеличению биоразнообразия указанной территории;

– провести анализ ситуации по эффективности использования энергии в учреждении дошкольного образования и составить план действий по сбережению тепла и электроэнергии в учреждении дошкольного образования на год;

– выполнить план и провести мониторинг эффективности действий по энергосбережению в учреждении дошкольного образования;

– провести анализ ситуации по эффективности использования воды в учреждении дошкольного образования и составить план действий по её сбережению;

– выполнить план действий по рациональному использованию воды в учреждении дошкольного образования, провести как минимум ежегодный мониторинг эффективности этих действий;

– провести изучение состава и количества отходов, образующихся в домашних условиях. Разработать семейные памятки по минимизации отходов, образующихся в домашних условиях, рекомендации по их раздельному сбору и сдаче.

Эффективность реализации проекта в учреждении дошкольного образования подтверждена многочисленными дипломами республиканских конкурсов:

– 2020 год — республиканский конкурс экологических проектов «Зелёная школа» — диплом III степени в номинации «Педагогическая копилка “За природу в ответе и взрослые и дети”»;

– 2021 год — экологический стартап «Наши соседи — насекомые» — диплом II степени в номинации «Экологический стартап “Мой проект — моей стране”»;

– 2019 и 2021 годы — конкурс «Энергомарафон» — диплом III степени в номинации «Система образовательного процесса и информационно-пропагандистской работы в сфере энергосбережения в учреждении образования».

Заключение. Реализация проектов эколого-экономической направленности в учреждениях дошкольного образования республики способствует повышению качества образовательного процесса, формированию основ экологической и экономической культуры у детей дошкольного возраста через привлекательные для них виды детской деятельности.

Аналогичные ресурсные центры созданы и эффективно функционируют в Витебской, Брестской, Гомельской, Гродненской и Могилевской областях.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. — Минск : Нац. центр правовой информации Республики Беларусь, 2011. — 400 с.
2. Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2030 года [Электронный ресурс] / economy.gov.by. — Режим доступа: http://www.economy.gov.by/ uploads/files/NSUR2030/Natsionalnaja-strategijaustojchivogo-sotsialno-ekonomicheskogo-razvitijaRespubliki-The Republic of Belarus-na-period-do-2030-goda.pdf. — Дата доступа: 22.01.2020.
3. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15.07.2015 № 82 «Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи» [Электронный ресурс] / miu.by. — Режим доступа:http://www.miu.by/userfiles /file/Vospitanie/doc/Koncepcia%20nepreriv%20vospit.pdf. — Дата доступа: 27.08.2018.
4. Учебная программа дошкольного образования: (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / Министерство образования Республики Беларусь. — Минск : Национальный институт образования, 2019. — 479 с.
5. Постановление Министерства образования Республики Беларусь от 15 августа 2019 г. № 137 «Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования» (Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь, 25.09.2019, 8/34600).
6. *Смолер, Е. И.* Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования : учебно-методическое пособие (с электронным приложением) / Е. И. Смолер. — Минск : БГПУ, 2019. — 88 с.
7. Методические рекомендации по реализации проекта «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования». — Минск, 2018. — 52 с.
8. ГУО «Ясли-сад № 137 г. Минска» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://ddu137.minsk.edu.by/ru/main.aspx?guid=55351 . — Дата доступа: 12.01.2022.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.24

Дарбаева Мадина Танжарбаевна
Государственное коммунальное казённое предприятие «Детский сад "Алтын бесік"»
Коммунальное государственное учреждение «Отдел образования города Петропавловска»,
Коммунальное государственное учреждение «Управление образования акимата Северо-Казахстанской области»,
Петропавловск, Республика Казахстан, triumph555@mail.ru

МЕНЕДЖМЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ

В статье описан опыт формирования руководством дошкольной образовательной организации системы становления педагога-лидера путём создания определённых условий организации педагогического процесса, сочетаемого с некоторыми психологическими подходами. Средства формирования лидерских качеств: учёт психологических особенностей личности педагога, педагогическое стимулирование потенциала лидерства, делегирование полномочий.

Ключевые слова: управление современной дошкольной организацией; модель управления развитием педагогов; педагог-лидер.

Darbayeva Madina Tanzharbayevna
State municipal enterprise "Kindergarten 'Altyn Besik' "
Municipal state institution "Education department of Petropavlovsk city",
Municipal state institution "Department of Education of Akimat of the North-Kazakhstan region",
Petropavlovsk, Kazakhstan, triumph555@mail.ru

MANAGEMENT IN FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES

The article describes the experience of forming the system of a teacher-leader formation by the management of the preschool educational organization by creating certain conditions of pedagogical process organization, combined with certain psychological approaches. The means of formation of leader qualities are used: taking into account psychological features of a teacher's personality, pedagogical stimulation of leadership potential, the delegation of authority.

Key words: The national model of education of the Republic of Kazakhstan, management of a modern preschool organization, model of management of teachers' development, teacher-leader.

Введение. За годы независимости Республики Казахстан создана национальная модель образования, в основе которой лежит лучшая мировая практика и отечественный опыт. Условия современной жизни всё острее ставят перед отечественной системой дошкольного образования задачу модернизации, функционирования на основе инновационного пути развития. В условиях модернизации возникает потребность в педагоге новой формации: инициативном, творческом, способном обеспечить новые качества образования. Возникает необходимость в педагоге-лидере дошкольного образования, ведущей характеристикой которого является социально-лидерская компетентность. Лидерство — неотъемлемая часть профессионального педагога.

Знания и опыт педагога становятся достоянием других, однако традиционное позиционирование педагога как простого источника знаний на современном этапе развития образования исчерпало себя. Сегодня педагог — это менеджер, выстраивающий взаимоотношения с людьми, налаживающий контакт, эффективное взаимодействие с ребёнком, для того чтобы управлять его развитием. С этих позиций педагог является профессиональным лидером.

Основная часть. Слово «лидер» происходит от англосаксонского корня *lead*, которое переводится как «дорога, путь» и связан с глаголом *leaden*, означающим «путешествовать, идти». Именно этими словами обозначался курс судна в море, а лидерами называли людей, показывающих путь.

Феномен лидерства, появившийся на этапе становления человеческой цивилизации, является популярным предметом философских и научных изысканий. Платон и Аристотель, Н. К. Михайловский и У. Хантер, Д. Б. Эльконин и В. А. Вагнер изучали этот феномен. Научный интерес к феномену лидерства сохраняется и в наши дни. Лидерство как психолого-педагогический и социальный феномен представляет собой сложный многогранный процесс, который может быть охарактеризован с различных позиций. Одной из важных характеристик лидерства является его структурный характер. Основные подходы к изучению лидерства различаются комбинацией трёх основных переменных: лидерские качества, лидерское поведение и ситуация, в которой действует лидер [1, с. 79].

Лидерство в педагогической сфере имеет ряд принципиальных особенностей. Неотъемлемыми качествами лидера-педагога необходимо считать наличие организаторских способностей руководителя, коммуникативных навыков, профессиональной компетенции, личных качеств. Формирование лидеров в образовательном процессе является стратегической задачей современной образовательной организации. Современное дошкольное учреждение образования, которым является детский сад «Алтын бесік» города Петропавловска, имеет острую потребность в воспитателе-профессионале, мобильном, конструктивном, с высоким уровнем информационной грамотности, способном с учётом меняющихся педагогических условий, самостоятельно принимать ответственные решения, прогнозируя их возможные последствия. В нашем дошкольном учреждении мы применяем следующую модель работы по формированию лидерских качеств у педагогов.

© Дарбаева М. Т., 2022

Репозиторий ВарГУ

На первом этапе осуществляется диагностика лидерских способностей. Мы используем диагностику лидерских способностей Е. Жарикова, Е. Крушельницкого. Представленная методика позволяет оценить способность человека быть лидером. По мнению авторов теста, способность человека быть лидером во многом зависит от развитости организаторских и коммуникативных качеств. Также необходимо отметить, что лидерство в педагогике обладает рядом особенностей. Это связано со спецификой педагогической деятельности, направленной на воспитание подрастающего поколения. Для проявления лидерства в педагогической сфере необходимо гармоничное сочетание организаторских способностей руководителя, наличие коммуникативных навыков, профессиональной компетенции и личных качеств, харизмы педагога [2, с. 14].

Следующим шагом нашей работы, направленной на выявление лидера, является проведение социометрического исследования. Социометрический метод опроса позволяет выявить лидера в группе, в микрогруппах.

На втором этапе реализации модели определялись перспективные векторы профессионального роста педагога-лидера: формирование социальной направленности, ценностное самоопределение, овладение навыками саморегуляции и влияния на окружающих.

Лидерами в педагогической деятельности выступали педагоги, обладающие высоким авторитетом и влиянием, способные сформировать и координировать совместную деятельность в воспитательно-образовательном процессе, трансляторы активной жизненной позиции. Освоение пространства лидерского поведения предполагает поэтапную эволюцию лидерской позиции педагога. На каждой стадии данного эволюционного процесса педагог позиционировал себя как лидер по отношению: к самому себе, партнёрам в группе, коллективу единомышленников, образовательному сообществу взрослых. Среди трудностей данного этапа можно выделить то, что потенциальные лидеры, которые не реализовали свои способности в коллективе, стали осваивать альтернативное пространство, заявив о себе уже в качестве «антилидеров». Эти педагоги занимали позицию скрытой конфронтации с руководством. Анализ ситуации позволил провести работу, нацеленную на развитие лидерских качеств, формирование навыков организаторской деятельности и эффективного межличностного взаимодействия.

Становление педагога-лидера возможно при определённых условиях организации педагогического процесса, сочетаемого с определёнными психологическими подходами. Средства формирования лидерских качеств следующие: учёт психологических особенностей личности педагога, педагогическое стимулирование потенциала лидерства, делегирование полномочий. Учёт индивидуальных особенностей педагогов способствуют формированию активной жизненной позиции и формированию личности созидательного типа. Средства педагогического стимулирования развития лидерского потенциала — комплекс стимулирующих ситуаций. Среди них и стимулы материального характера, закреплённые в коллективном договоре организации. Делегирование полномочий открывает новые возможности для реализации лидерских талантов педагогов. На наш взгляд, стремление развиваться у педагога появляется из-за чувства собственной неудовлетворённости собой, результатами своей профессиональной деятельности.

Заключение. Сегодня в нашей дошкольной организации продолжается работа по формированию педагогов-лидеров, нами создано и развивается образовательное STEM-пространство, которое открывает для педагогов-лидеров возможности широкого внедрения в педагогическую практику новых методических решений, которые направлены на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательно-образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. Социально-психологический анализ социальной ситуации развития лидера в группе [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studbooks.net/preload/20/29917 . — Дата доступа: 12.01.2022.

2. *Лукин, С. С.* Осмысление лидерской позиции педагога как условие развития его профессионально-педагогических компетентностей / С. С. Лукин // Пед. образование в России. — 2010. — № 2. — С. 14.

УДК 37.014.6

Дубешко Наталья Григорьевна

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, dubeshka@mail.ru

О РАЗВИТИИ ФИЛОСОФИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются основные понятия философии качества образования. Даётся определение образования в педагогике и философии. Анализируется триединый методологический принцип квалитологии образования, проявляющийся в теории качества, теории измерения и оценки качества (квалиметрии), теории управления качеством.

Ключевые слова: образование; педагогика; философия образования; качество; управление качеством.

© Дубешко Н. Г., 2022

Репозиторий БарГУ

Dubeshka Natallia Grigorievna
Educational Institution "Baranovichi State University", Baranovichi, the Republic of Belarus, dubeshka@mail.ru

ON THE DEVELOPMENT OF THE PHILOSOPHY OF EDUCATION QUALITY

The article reveals the basic concepts of the philosophy of the quality of education. The definition of education in pedagogy and philosophy is given. The article analyzes the triune methodological principle of the qualitology of education, manifested in the theory of quality, the theory of measurement and evaluation of quality (qualimetry), the theory of quality management.
Key words: education; pedagogy; philosophy of education; quality; quality management.

Введение. На государственном уровне понятие «образование» закреплено в нормативном правовом акте — Кодексе Республики Беларусь об образовании — как «обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося» [1]. Однако в философском аспекте можно выделить некоторые феноменологические характеристики категории «образование» как динамично развивающегося педагогического понятия. Существуют различные методологические подходы к рассмотрению качества образования и его свойств в философских концепциях М. М. Бахтина, В. С. Библера, С. И. Гессена, В. В. Розанова, А. И. Субетто.

Основная часть. Образование в общем смысле предполагает создание образа подрастающего поколения для его воплощения в современном социальном пространстве. Опираясь на данный тезис, отметим двоякую природу научного определения философии образования — как категории педагогики и философии.

Связь образования с философией прослеживается из связи педагогики как науки с направляющей функцией философии в принципах и способах научного познания педагогической мысли. Следовательно, в нашем исследовании философию образования будем рассматривать как категорию педагогики, в основе определения которой лежат педагогические концепции, опирающиеся на философские (прагматизм, неопрагматизм, неопозитивизм, экзистенциализм, неотомизм, бихевиоризм) [2].

В то же время следует отметить принадлежность категории «образование» к философии как науке, занимающейся исследованием свойств и качеств педагогических явлений и процессов. Историографический анализ развития философии образования, основанный на концептуальных положениях Дж. Джурана, позволяет выявить факторы, которые в той или иной степени оказывают влияние на механизмы развития философии образования в истории цивилизации. Культурологический и аксиологический подходы представляют в философии отдельное направление анализа развития образования, в основе которого лежит тип культуры (постфигуративный, фигуративный и префигуративный) [3]. Институциональный подход наделил философию образования социально-институциализированной формой в специальных обществах (социальных институтах), к которым в современной системе образования относится семья, учреждения образования, социальные объекты, входящие в социальный портрет окружения обучающегося [4].

Следовательно, философия образования призвана решить противоречия, которые складываются не столько между теорией и практикой образования, сколько между различными педагогическими и философскими концепциями, которые в дальнейшем станут фундаментальными основаниями для построения, преобразования и трансформации институциальных и внеинституциальных форм образования.

Что же касается определения понятия «качество образования», то оно также базируется на философских и педагогических основах системно-деятельностного, структурно-генетического, антропологического, культурологического, аксиологического подходов в квалитологии образования.

А. И. Субетто сформулировал «методологический принцип триединства науки о качестве — единства трёх её основных частей: теории качества, теории измерения и оценки качества (квалиметрии), теории управления качеством» [5, с. 321].

Развитие философии качества образования представляется в данном исследовании с позиций развития квалитологии. Теория качества образования представляет изменения в системе образования, вызванные действием одного или нескольких факторов, при переходе от одного состояния к другому и связанные с целенаправленным и планомерным изменением всех уровней системы образования. Учитывая, что объектом теории качества образования является непосредственно само качество, то научный интерес для нас представляет вопрос о том, как раскрываются системные закономерности обновления образовательных систем под воздействием разных факторов, в частности, нормирование, стандартизация образовательных систем.

Развитие квалиметрии образования осуществляется путём поиска эффективных методов и средств измерения и оценки качества образования. Механизмы оценки качества образования могут быть использованы не только по целям и результатам, но и в процессе образовательной деятельности, чтобы получить информацию о динамике образовательного процесса.

В теории управления качеством образования акцентируется внимание на реализацию целостного управленческого цикла по достижению высокого качества образования не только в аскиологическом аспекте,

Репозиторий БарГУ

но и в производственном — удовлетворение запросов на образование со стороны «заказчиков» (государства, социума и самого учреждения образования) на всех этапах осуществления образовательной деятельности.

Заключение. Взаимодействие основных положений теории квалитологии образования, выдвинутых А. И. Субетто (теории качества, квалиметрии и теории управления качеством) [5, с. 322], формирует единство философии качества образования, которое обеспечивается единым научным аппаратом, принципами и классификациями, взаимосвязями между объектами (образовательными стандартами, оценочным инструментарием, функциями управления).

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : с изм. и доп. — Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2020. — 400 с.
2. *Огурцов, А. П.* Философия образования / А. П. Огурцов, В. В. Платонов // Новая философская энциклопедия : в 4 т. — 2-е изд., испр. и доп / Ин-т философии РАН ; Нац. обществ.-науч. фонд ; пред. науч.-ред. совета В. С. Стёпин. — М. : Мысль, 2010.
3. Связь педагогики с философией [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studopedia.ru /9_152758_svyaz-pedagogiki-s-filosofiey.html . — Дата доступа 15.01.2022.
4. Образование как социальный феномен [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studopedia.ru/9_152759_ obrazovanie-kak-sotsialniy-fenomen.html . — Дата доступа 15.01.2022.
5. *Субетто, А. И.* Сочинения. Ноосферизм : в 13 т. / А. И. Субетто ; под ред. Л. А. Зеленова. — СПб.—Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. — Т. 8 : Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования. Кн. 1. — 392 с.

УДК 378.2

Кадыко Жанна Владимировна
Государственное учреждение дошкольного образования «Ясли-сад № 2 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь, ds2@baranavichy.edu.by

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ

Статья содержит анализ научных подходов к изучению иерархии мотивов профессиональной деятельности. Особенности управления мотивацией рассматриваются как процесс целенаправленного воздействия на формирование мотивов педагогической деятельности и ее содержания, саморазвития педагогов. Описание практических разработок в инновационном проекте подтверждает высокий потенциал и эффективность применения информационных технологий для стимулирования интереса к общению в режиме удаленного доступа, инновационного поиска, высокий уровень мотивации профессионального роста.

Ключевые слова: мотив; мотивация; исследовательская компетентность; инновационная деятельность; цифровые ресурсы.

Kadyko Zhanna Vladimirovna
Baranavichy Nursery-kindergarten № 2, Baranavichy, the Republic of Belarus, ds2@baranavichy.edu.by

FEATURES OF MOTIVATION MANAGEMENT OF PROFESSIONAL GROWTH OF PRESCHOOL EDUCATORS IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE USE OF DIGITAL RESOURCES

The article contains an analysis of scientific approaches to the study of the hierarchy of motives of professional activity. The features of motivation management are considered as a process of purposeful influence on the formation of motives of pedagogical activity and its content, self-development of teachers. The description of practical work in an innovative project confirms the high potential and effectiveness of the use of information technologies to stimulate interest in communication in remote access mode, innovative search, and a high level of motivation for professional growth.

Key words: motive; motivation; research competence; innovative activity; digital resources.

Введение. Одно из направлений деятельности руководителя учреждения дошкольного образования — управление процессом профессионального развития педагогов и стимулирование их к саморазвитию, творчеству, инновационному поиску. Сегодня востребован педагог компетентный, спо-

© Кадыко Ж. В., 2022

Репозиторий БарГУ

собный мобилизовать свой личностный потенциал в современной системе воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста. Поэтому создание условий для самореализации своих профессиональных возможностей в целом является одним из главных ресурсов обеспечения качества дошкольного образования.

Модернизация образования неизбежно влияет на изменение и обновление квалификационных требований характеристик воспитателей дошкольного образования, центральное место среди которых занимают общие и специальные профессионально-педагогические компетентности, выступающие основой продуктивного функционирования педагога. На современном этапе компетентный педагог — это не только человек, обладающий определённой специальной, профессиональной подготовленностью, это субъект образовательного пространства, который может работать в команде, принимать самостоятельные решения, проявлять инициативу, работать в инновационной среде и т. д. Компетентность воспитателя дошкольного образования может быть понята как уровень профессиональной подготовки, достигнутый специалистом и выраженный в устойчивом позитивно-мотивированном отношении к педагогическому поиску, способностях решать разнообразные задачи, выходя за рамки стереотипных подходов и приёмов деятельности.

Основная часть. Внедрение нами инновационной модели взаимодействия субъектов образования по использованию комплекса цифровых ресурсов предполагает существенные изменения в деятельности педагогического коллектива, направленные на формирование мотивации к профессиональному росту, овладение педагогами исследовательскими компетенциями. По мнению Т. Ф. Пашкович, О. В. Суриковой, исследовательская компетентность — это сложное интегративное образование, которое сочетает в себе комплекс знаний, умений, качеств личности, успешно развивающихся в проектно-исследовательской, рефлексивной, презентационной деятельности, и обеспечивает вариативность, оптимальность и эффективность индивидуальной поиска. Наиболее значимым компонентом формирования исследовательских компетенций является мотивационный: увлечённость педагогическим исследованием, активность и познавательная потребность [1, с. 154].

Результаты изучения иерархии мотивов профессиональной деятельности воспитателей дошкольного образования говорят не только о различной побуждающей силе каждого из них, но и о зависимости уровня мотивации от количества актуальных мотивов, которые побуждают к деятельности. Среди них достаточно действенные: самоутверждения (стремление получить высокий статус), достижения (стремление достичь высоких результатов и мастерства), самоопределения, общественно значимые (чувство долга, ответственности). В основном это мотивы, на развитие которых влияют факторы, не связанные с содержанием и деятельностью [2, с. 8—9].

Чтобы достичь определённого смысла профессиональной деятельности для каждого педагога и инновационной команды в целом, создать оптимальные условия для развития исследовательских компетенций, необходима разработка управленческих механизмов, направленных на актуализацию процессуально-содержательных мотивов деятельности и её содержания (познавательных, интерес к процессу и деятельности, саморазвитие). Только те из них, которые будут подкреплены интересом к исследованию и самообразованию, обеспечат профессиональное продвижение каждого участника инновационного проекта.

Самообразование как целенаправленная познавательная деятельность реализует личную потребность педагога в приобретении специальных профессиональных знаний, требует дифференцированного методического сопровождения и создания условий для формирования важных мотивов личностного самосовершенствования: психологическая поддержка (создание благоприятной психоэмоциональной обстановки в коллективе); учёт индивидуальных особенностей и способностей педагогов; устранение препятствий, мешающих продуктивно работать; позитивная обратная связи, тренинги, участие в управлении и работе творческой группы, наставничество, супервизия и др. Проводимые нами мероприятия способствуют созданию в команде здоровой и позитивной атмосферы, раскрытию внутреннего потенциала каждого педагога, приводят к исключительно высокому мотивационному эффекту.

Источниками самообразования наших воспитателей дошкольного образования также являются повышение квалификации на базе учреждения образования «Брестский областной институт развития образования» и учреждения образования «Академия последипломного образования»; профессиональное общение на уровне методических формирований; вебинары; обучающие семинары в дистанционной среде; конкурсы; конференции и др. Чем больше знаний получает педагог и выше его квалификация, тем больше будет стремиться он к интересной работе. Удовлетворение будет приносить содержание работы, её процесс, возможность учиться и получать новый опыт, а не только результаты.

Инновационное применение комплекса цифровых ресурсов непрерывного профессионального развития воспитателей дошкольного образования не только обеспечивает повышение квалификации и подготовку к квалификационному экзамену на высшую категорию, но и мотивирует на достижение дальнейшего профессионального роста. Повышение интереса к изучаемому материалу достигается за счёт новой формы его представления; автоматизированного самоконтроля; большого объёма информации; возможности работы в удобном темпе. Потенциал цифровых ресурсов открывает доступ для сете-

Репозиторий БарГУ

вого профессионального общения посредством единой системы интернет-сайтов, корпоративной системы видео-конференц-связи и электронной почты [3]. Разработанные нами электронные средства с помощью облачных технологий: серверов Genialle, Scrumblr, Share Point-приложения к Office 365, приложений Google-сайт и Google-форма (виртуальный методический кабинет, электронное портфолио, интерактивная панель «Дорожная карта успеха») позволили организовать свободный обмен информацией, педагогическими находками в режиме сетевого взаимодействия участников инновационного проекта.

В рамках инновационного проекта воспитателями дошкольного образования нашего учреждения активно применяется цифровой ресурс «Диагностика профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования», который может настраиваться под различные процедуры (самооценка, тренинг) с условием, что педагог сам контролирует себя, т. е. процедура осуществляется конфиденциально и никак не влияет на итоговую оценку деятельности. Участники инновационного проекта с помощью данного ресурса педагоги могут самостоятельно определять динамику собственного профессионального развития, оценить промежуточные результаты, вносить изменения в индивидуальные планы исследовательской деятельности, корректировать самооценку профессиональной успешности и цели [4].

В своих исследованиях С. Занюк подчёркивает, что при продвижении к цели важно отмечать (фиксировать) достижение определённых промежуточных результатов, даже незначительный прогресс, позитивные изменения. Это усиливает мотивацию к деятельности, увеличивает активность [2, с. 12]. Метод фиксации результатов деятельности нашёл своё применение при разработке мероприятий, направленных на развитие исследовательских компетенций воспитателей дошкольного образования: тренингов с использованием техники SMART (обозначение ступенек на лестнице, ведущей к более высоким целям); тренинговых упражнений «Придумай девиз», «Создай себе ситуацию успеха»; интерактивной панели «Дорожная карта успеха».

Интерактивная панель «Дорожная карта успеха» создана нами с помощью сервиса Genially и средств инфографики. Это виртуальный педагогический экран, на котором в количественном и качественном аспекте с помощью цветных дорожек и интерактивных кнопок наглядно представлены содержание и результаты педагогического исследования, активность каждого участника проекта. Работать с данным цифровым ресурсом просто и быстро, так как он предлагает различные шаблоны для создания любого контента, большой выбор интерактивности с всплывающими окнами, гиперссылками на слайды и внешние ресурсы. «Дорожная карта успеха» — это модель мотивации успешности, где каждый педагог ориентируется на собственные достижения и планирует содержание последующей педагогической деятельности. Возможность качественно оценить путь продвижения членов инновационной команды по «дороге успеха» вызывает стремление улучшить предыдущие достижения, при этом каждый педагог знает, какого цвета только его собственная дорожка.

Заключение. Результаты реализации инновационного проекта «Внедрение комплекса цифровых ресурсов непрерывного профессионального развития воспитателей дошкольного образования в условиях взаимодействия учреждений образования» подтверждают высокий потенциал и эффективность применения информационных технологий для стимулирования интереса к общению в режиме удалённого доступа, мотивируют на систематическую и планомерную работу по самообразованию, профессиональный рост и инновационный поиск. Особенности управления мотивацией рассматривается как процесс целенаправленного воздействия на формирование мотивов, направленных на содержание и развитие педагогической деятельности, самосовершенствование, подкрепление внутренних (профессиональных) мотивов, отдельных личностных побуждений и стремлений [5].

Список цитируемых источников

1. *Сурикова, О. В.* Инновационный процесс в учреждениях образования : учеб.-метод. пособие / О. В. Сурикова, Т. Ф. Пашкович. — Минск : Сэр-Вит, 2018. — 256 с.

2. *Занюк, С.* Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. Занюк. Киев : Никс-Центр : Эльга-Н, 2001. — 352 с.

3. Об использовании современных информационных технологий в учреждениях дошкольного, общего среднего и специального образования в 2021/2022 учебном году [Электронный ресурс] : инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1btoviNpDOUNBiiDyXrxNbC09g1YGsClL/view. — Дата доступа: 10.01.2022.

4. *Шашок, В. Н.* Инновационные образовательные технологии для профессионального развития руководителей и педагогов учреждений дошкольного образования / В. Н. Шашок // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы VIII Междунар. науч.-практ. семинара, 23—24 марта 2017 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н Ф. Захарченя (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2019. — С. 277—279.

5. *Кадыко, Ж. В.* Управление мотивацией воспитателя дошкольного образования к инновационной деятельности / Ж. В. Кадыко // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : материалы XII Междунар. науч.-практ. семинара, 22—23 апр. 2021 г., Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н. Ф. Захарченя (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2021. — С. 356—279.

Репозиторий БарГУ

УДК 378.14

Марачковская Ольга Людвиговна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, marachkovskay@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье исследуется проблема управления качеством дошкольного образования, которая отражает уровень соответствия реальных результатов в образовании с требованиями нормы. Проблема улучшения качества дошкольного образования — достаточно актуальная тема, поскольку происходит модернизация дошкольного образования, которая предполагает координационных решений на разных стадиях и ступенях системы дошкольного образования.

Ключевые слова: качество дошкольного образования; управление; образовательный процесс.

Marachkovskaya Olga Lyudvigovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*,
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, marachkovskay@mail.ru

MODERN PROBLEMS OF PRESCHOOL QUALITY MANAGEMENT

The article examines the problem of quality management in preschool education, which reflects the level of compliance of real results in education with the requirements of the norm. The problem of improving the quality of preschool education is a rather relevant topic, since there is a modernization of preschool education, which involves coordinating decisions at different stages and levels of the preschool education system.

Key words: quality of preschool education; management; educational process.

Введение. С государственной точки зрения качество дошкольного образования может определяться степенью соответствия социально-экономическим условиям жизни общества. Здесь качество дошкольного образования соприкасается с такими категориями, как уровень жизни, экономический потенциал страны и др. С социальной точки зрения это определяется соответствием образовательных услуг реальным потребностям родителей. Педагогически качество дошкольного образования может означать реализацию принципа вариативности в обучении, переход к личностно ориентированному взаимодействию воспитателя с детьми.

Качество дошкольного образования определяется тем, что семья может выбрать для ребёнка свой образовательный «путь» в зависимости от разнообразия содержания, методов и форм работы с детьми; обеспечить социальную защиту ребёнка от некомпетентного педагогического воздействия; обеспечить каждому ребёнку, регулярно посещающему детский сад до конца дошкольного детства, минимальный уровень подготовки, необходимый для эффективного обучения в начальной школе, что способствует реализации идеи воспитания на протяжении всей жизни.

В соответствии со структурой образовательного процесса качество дошкольного образования определяется: качеством реализации образовательного процесса через уровень здоровья воспитанников и их достижения в образовательном процессе, качеством условий осуществления дидактического процесса (правильный выбор дидактических программ, их научно-методическая база, материально-техническое оснащение дидактического процесса); качеством управления дошкольным учреждением.

В настоящее время многие авторы для определения качества образования активно используют образовательный стандарт.

В частности, О. Б. Жигулевцева, А. И. Щетинская вкладывают в понятие «качество» (применительно к образованию) два аспекта: 1) соответствие стандартам образования, спецификациям; 2) соответствие запросам потребителя — воспитанника, родителей, общества [1].

Некоторые исследователи понимают качество образования как соотношение цели и результата, меру достижения цели. Для нас важно то, что это подчёркивает необходимость научиться измерять в одних и тех же единицах, во-первых, цель, поставленную перед учреждением; во-вторых, результат, достигнутый данным учреждением.

Основная часть. Качество дошкольного образования в широком смысле представляет собой соответствие дошкольного образования (как процесса и как результата) многообразным потребностям, требованиям, нормам (стандарту); совокупность свойств (характеристик, параметров) дошкольного образования.

По М. М. Поташнику, качество образования — это системная характеристика образования, отражённые в показателях и критериях оценки процесса и результата образовательной деятельности, на основании которых определяется степень соответствия реального процесса и (или) результата образовательной деятельности идеальной цели, эталону или ожидаемому образовательному результату. Обра-

© Марачковская О. Л., 2022

Репозиторий БарГУ

щаем ваше внимание на то, что автор определения предлагает оценивать качество образования через систему показателей и критериев. При этом оценивается как результат, так и процесс учебной деятельности. Но неясно, из каких источников можно определить «идеальную цель» [2].

М. М. Бутакова считает, что качество образования является основным критерием оценки образования. По мнению автора, о качестве образования судят его потребители, главным потребителем образования в конечном счёте является общество. Автор считает необходимым различать качество образования как совокупность потребительских свойств образовательного продукта, оцениваемого потребителем, и качество системы образования, которое определяется её архитектурой, целями, задачами и качеством различных элементов системы образования. Поэтому качество образования — это не то, что существует внутри системы, но то, что производится ею. Обращается внимание и на то, что качество образования производится на каждом уровне (в каждом элементе) системы, более того, качество каждой предыдущей ступени (элемента) продвигает качество последующей [3].

Анализ исследования позволяет определить «качество дошкольного образования» как степень соответствия совокупности характеристик и результатов образования дошкольников поставленным задачам, исходя из норм, требований, стандартов, потребностей и ожиданий дошкольников, детей дошкольного возраста, соответствует темам образовательного процесса: дети, педагоги, родители.

Качество дошкольного образования, на наш взгляд, отражает следующее:

– способность дошкольного образовательного учреждения выполнять возложенные на него задачи на уровне, установленном государственным образовательным стандартом, и с учётом пожеланий потенциального потребителя его услуг;

– динамика процессов развития дошкольного учреждения, совершенствование всех его структур как педагогической системы (целевой, регулятивной, организационной, информативной, смысловой, мотивационной и стимулирующей);

– позитивное восприятие институтов обществом, участвующим в образовательном процессе;

– наличие и устойчивость связей дошкольного образовательного учреждения с другими образовательными, медицинскими, дополнительными и профессиональными учебными заведениями и т. д.;

– уровень выступления педагогов на различных конкурсах.

Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении в современных условиях требует особого подхода, нестандартных решений, способных в полной мере учесть специфику образовательной среды, пожелания и потребности родителей и других социальных партнёров учреждения. Анализ показывает, что исследования в области образования уделяют слишком мало внимания вопросам управления качеством в дошкольном образовании. Эта проблема только недавно привлекла внимание исследователей. Были проведены многочисленные исследования (Л. Л. Ивановой, И. А. Рыбаловой, Е. Ф. Купецковой, Е. С. Комаровой и др.), в которых указаны факторы и условия достижения качества дошкольного образования. Однако до настоящего времени не проводилось конкретных исследований по определению организационно-педагогических условий повышения эффективности системы управления качеством дошкольного образования.

Анализ исследований М. М. Поташника, В. П. Панасюка показывает, что управлению качеством школьного образования уделяется должное внимание, а научные исследования проблем качества дошкольного образования не учитывают специфику современного дошкольного учреждения, реализующего образовательные программы, направленные на удовлетворение потребностей различных потребителей — родители, дети, общество [2].

Под обеспечением качества понимаются все виды деятельности, планируемые к реализации в рамках системы менеджмента качества (программы управления), которые определяют возможность и условия придания объекту менеджмента требуемых характеристик качества. Обеспечение качества в отношении образования — это разработка комплекса необходимых мероприятий для достижения показателей качества образования на уровне требований, установленных в образовательных стандартах и других нормативных документах. Элементами системы обеспечения качества являются разработка образовательных программ, квалификационных требований к педагогам, содержания аттестационных процедур, распределение ответственности и полномочий, организация взаимодействия и т. д.

Изучение практики управления качеством образования в дошкольных учреждениях показывает, во-первых, что инновационный опыт ищет пути формирования эффективной системы управления качеством. Однако вначале процесс в основном осуществляется методом проб и ошибок. Во-вторых, создание систем менеджмента качества часто сводится к созданию систем контроля качества образовательного процесса.

Исследования последних лет показали необходимость поиска новых подходов к обеспечению качества дошкольного образования за счёт реализации эффективных структур управления, обновления целевых и содержательно-процессуальных компонентов воспитательно-образовательного процесса.

Инновационные процессы, интегрирующие традиции и инновации, играют роль механизма выработки новых целей, содержания, форм и методов управления качеством образования и качеством жизни в развивающемся дошкольном образовательном учреждении. Препятствием для внедрения новых подходов является традиционный механизм управления качеством образования в дошкольном образовательном учреждении, заключающийся в жёсткой регламентации деятельности воспитателей и детей, стандартизированной оценке качества образования с помощью показателей [3].

Репозиторий БарГУ

В современной педагогике всё чаще поддерживается идеология стратегического управления качеством образования в образовательном учреждении. Основными показателями, характеризующими это управление, являются: определение миссии и долгосрочных целей развития дошкольного учреждения; разработка единых организационных концепций, общих для всех участников образовательного процесса; определение методологии принятия управленческих решений на перспективу с учётом нестабильности внутренней и внешней среды дошкольного учреждения.

В нашем исследовании мы рассматриваем управление качеством дошкольного образования и определяем его как объективный процесс воздействия на объекты управления, который осуществляется при проектировании и реализации образовательного процесса в целях установления, обеспечения и поддержания качества образования, что отвечает запросам потребителей.

Педагогическое воздействие в процессе управления эффективно, если осуществляется на основе оценки качества образования по определённым критериям.

Управление качеством дошкольного образования возможно благодаря комплексному использованию основных методологических подходов к оценке качества дошкольного учреждения.

Аксиологический оценочный подход предусматривает анализ ценностей, являющихся основой для определения структуры и содержания системы оценки качества дошкольного образования. Современная государственная политика Приднестровья в сфере дошкольного образования основывается на идеях гуманизации, поэтому ребёнок является главной профессиональной и воспитательной ценностью при определении показателей оценки качества дошкольного образования в рамках данного подхода.

Социокультурный подход к оценке качества образования в дошкольных образовательных учреждениях определяется тем, как дети взаимодействуют со взрослыми, с другими детьми, с техническим и пространственным миром. Оценивается степень самостоятельного поведения и его способность решать бытовые ситуации, социальная компетентность в общении с другими детьми и взрослыми.

Компетентностный подход перспективен, поскольку в контексте современных образовательных задач ключевые компетенции актуальны для дошкольников и определяют степень их готовности ко включению в новую школьную жизнь. При оценке качества образования в рамках данного подхода учитывалась степень овладения компетенциями (интеллектуальными, языковыми, социальными и физическими), а также поведением (произвольность, самостоятельность, инициативность, креативность, способность к выбору) и его отношение к себе (образ самого себя, уровень самооценки, наличие или отсутствие чувства собственного достоинства).

Комплексное применение охарактеризованных подходов делает проблему управления качеством образования принципиально разрешимой.

Заключение. Из представления основных подходов, содержащихся в педагогике, к интерпретации качества образования можно сделать выводы для изучения проблем управления качеством в дошкольном образовании:

1) качество образования правомерно рассматривать как в целом, так и в процессуальном, результирующем аспектах. Образование как результативный аспект качества образования должно включать в себя систему активно управляемых индивидуальных культурных типов, а также соответствующую систему функциональных механизмов психики и типологических качеств личности;

2) качество образования процесса составляет качество взаимосвязанных деятельностей воспитания и обучения, протекающих в рамках организованного воспитательно-образовательного процесса;

3) при определении качества образования необходимо опираться на основные критерии оценивания. Для объективной оценки качества образования на любой его ступени необходимо использовать комплекс методов определения результатов и качества образования.

Повышению качества работы образовательных организаций, росту профессионализма педагогов способствует инновационно-экспериментальная деятельность. Сегодня образовательным организациям необходимо перейти из режима работы в режим развития. Каждая образовательная организация должна определить свою стратегию развития. Необходимо добиться того, чтобы инновации стали одним из приоритетных направлений дошкольных образовательных учреждений, стимулировали прогресс и способствовали повышению качества образования.

Учитывая многоаспектный характер деятельности руководителей дошкольных образовательных учреждений, для повышения эффективности их управленческого труда возможно разработать систему алгоритмов: внедрения образовательных программ и технологий; повышения профессиональной компетентности педагогов учреждении. Это позволило более чётко спланировать работу в дошкольном учреждении, предусмотреть разнообразные формы и направления работы с педагогическими коллективами, родителями; продумать рациональное ресурсное обеспечение.

Список цитируемых источников

1. *Жигулевцева, О. Б.* Проблемы мониторинга качества обученности учащихся / О. Б. Жигулевцева // Проблемы мониторинга качества образования : материалы Седьмой Всероссийской научно-практической конференции. — Казань : КГУ, 1999. — С. 60.

2. *Поташник, М. М.* Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) / М. М. Поташник. — М. : Пед. о-во России, 2002. — 352 с.

3. Менеджмент в организациях профессионального образования : учеб. пособие / А. Ю. Горбунова [и др.] ; под ред. О. П. Мамченко, М. М. Бутаковой, О. Н. Соколовой. — Барнаул : АлтГУ, 2013. — 266 с.

Репозиторий БГПУ

УДК 373.2

Мукосей Ольга Михайловна
Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск, Республика Беларусь, mukosei2014@yandex.ru

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье отмечается актуальность проблемы формирования познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста, а также выбора адекватных диагностических критериев, применяемых для оценки уровня их сформированности. Представлен перечень критериев, позволяющих оценить состояние объекта исследования. Каждый критерий рассматривается с точки зрения его применимости в дошкольном возрасте с учётом специфики возраста.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст; познавательные умения; диагностические критерии.

Mukosei Olga Mikhaylovna
Scientific and Methodological Institution "The National Institute of Education" of the Ministry of Education of the Republic of Belarus, Minsk, the Republic of Belarus, mukosei2014@yandex.ru

CRITERIA FOR ASSESSING THE FORMATION OF COGNITIVE SKILLS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

The article notes the relevance of the problem of the formation of cognitive skills in senior preschool children, as well as the choice of adequate diagnostic criteria used to assess the level of their formation. A list of criteria is presented to assess the condition of the object of study. Each criterion is considered from the point of view of its applicability in preschool age, taking into account the specifics of age.

Key words: senior preschool age; cognitive skills; diagnostic criteria.

Введение. В Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 намечен переход к новой парадигме образования — учение вместо обучения. В основу данной парадигмы положено не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающихся способностей, дающих возможность самостоятельно усваивать знания, творчески их перерабатывать, создавать новое. Это, в свою очередь, предполагает переосмысление и совершенствование содержания образования на всех ступенях. Дошкольное образование, являясь первым уровнем системы образования Республики Беларусь, также не остаётся в стороне от этого процесса. Исходя из этого возникает необходимость в целенаправленном формировании у воспитанников дошкольного возраста познавательных умений как способов действий, направленных на восприятие и преобразование информации об объектах познания в целях активного поиска и применения способов решения познавательных задач, имеющих обобщённый характер [1, с. 7].

Основная часть. В нашем исследовании, посвящённом проблеме формирования познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста, существенным является вопрос разработки диагностического инструментария для оценки их сформированности и, соответственно, выбора критериев, на основе которых данная оценка будет осуществляться.

Критерий — это отличительный признак, на основании которого даётся оценка какого-либо явления, действий, идей; признак, по которому оценивается эффективность использования образовательных технологий или их совокупности [2]. Правильно выбранный критерий позволяет адекватно оценить состояние объекта исследования.

Проблема определения критериев для оценки сформированности познавательных умений более подробно рассмотрена в рамках школьной дидактики (П. Я. Гальперин, А. В. Усова, Г. А. Дзида и др.). В то же время, диагностические критерии, применяемые в дошкольном возрасте, должны учитывать специфику данного возраста. Именно поэтому в качестве критериев сформированности познавательных умений детей старшего возраста в нашем исследовании выступают: полнота освоения умения, самостоятельность, виды помощи взрослого, обобщённость умения.

Полнота освоения умения базируется на таком свойстве познавательных умений как операциональность, что подразумевает под собой представленность в умении последовательных логических операций (шагов), совокупность которых составляет сущность данного умения и отражает его специфичность, отличие от других умений [3, с. 25]. Под полнотой освоения умения, в данном случае, подразумевается последовательность и правильность выполнения каждой операции, входящей в состав умения [4]. Подробное представление каждого познавательного умения в виде последовательных операций позволяет оценить, насколько полно ребёнок им владеет.

Другим значимым критерием сформированности познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста является самостоятельность. Она обладает такой важной характеристикой, как степень выраженности. Именно эта характеристика позволяет использовать самостоятельность в качестве

© Мукосей О. М., 2022

Репозиторий БарГУ

диагностического параметра. Познавательное умение выполняется самостоятельно только в том случае, если ребёнок овладевает всеми операциями, составляющими данное умение.

Самостоятельность тесно связана со следующим критерием — виды помощи, оказываемые взрослым ребёнку. В том случае, если ребёнок не владеет познавательным умением в полной мере, достичь результата он может с помощью взрослого. Выделение данного критерия основывается в первую очередь на положениях Л. С. Выготского о соотношении между обучением и психическим развитием ребёнка, а также о «зоне ближайшего развития». В диагностике сформированности познавательных умений это выражается в том, что важно определять не только то, с чем ребёнок способен справиться самостоятельно, но и диагностировать зону его ближайшего развития, т. е. способность ребёнка с помощью взрослых усваивать пока ещё недоступные способы действия. Как отмечает Л. С. Выготский, «выясняя возможности ребёнка при работе в сотрудничестве, мы определяем тем самым область созревающих интеллектуальных функций, которые в ближайшей стадии развития должны принести плоды и, следовательно, переместиться на уровень реального умственного развития ребёнка» [5, с. 264]. Таким образом, Л. С. Выготский отмечает, что необходимо обращать внимание на то, насколько ребёнок восприимчив к помощи взрослого при выполнении задания, которые он не в состоянии выполнить самостоятельно, а также способен ли он выполнить аналогичное задание самостоятельно после взаимодействия со взрослым.

Опираясь на исследование М. Н. Костиковой, были выделены следующие виды помощи, оказываемые взрослым ребёнку в процессе выполнения задания.

Стимулирующая помощь предусматривает императивные воздействия взрослого, направленные на активизацию собственных возможностей ребёнка для преодоления затруднений. Оказание стимулирующей помощи осуществляется в деловом тоне в форме непререкаемых требований без просьб, уговоров и эмоциональных оценок.

Эмоционально-регулирующая помощь, предусматривает оценочные суждения экспериментатора, одобряющие или порицающие действия ребёнка. Данный вид помощи может оказываться прямо или косвенно, т. е. либо посредством оценки выполненного ребёнком действия, либо посредством оценки его личности. Такая помощь может оказываться и невербальными средствами: взглядом, кивком, улыбкой, покачиванием головы.

Направляющая помощь заключается в том, что ребёнка необходимо организовать на выполнение задания в нужном направлении, она связана в первую очередь с предварительной ориентировкой в условиях задания, планированием способов его выполнения. Вариантами данного вида помощи могут быть помощь взрослого в осознании цели предстоящего задания, предложение ребёнку ещё раз ознакомиться с предъявляемым материалом задания, обдумать возможные способы его выполнения, обратить внимание его на существенные признаки, значимые для выполнения задания, и т. д.

Организующая помощь предусматривает, что планирование в контроле осуществляется взрослым, а вся исполнительская часть умственной деятельности осуществляется ребёнком самостоятельно.

Обучающая помощь заключается в том, что взрослый подсказывает ребёнку способ выполнения задания (показывает или указывает, что и как надо делать, т. е. учит ребёнка новому для него способу действия), подсказка дозирована по объёму и осуществляется в несколько этапов. Обучающая помощь оказывается только в том случае, когда все другие виды помощи показали свою неэффективность [6].

Каждый из вышеперечисленных видов помощи отличается степенью обучающего воздействия взрослого, от косвенного до прямого в последнем случае. Это даёт возможность судить о степени сформированности определенного познавательного умения у ребёнка.

Обобщенность умения определяется таким свойством познавательных умений, как их индифферентность (независимость) от предметного содержания [3, с. 25]. На обобщённый характер познавательных умений указывали Н. Я. Менчинская и Д. Н. Богоявленский, которые отмечали, что данная группа умений обладает такой характеристикой, как обобщённость, которая позволяет применять их в разнообразных изменяющихся условиях. На обобщенность познавательных умений также указывали А. В. Усова, А. Н. Леонтьев, Е. Н. Кабанова-Меллер и др. Обобщённость, как специфическая характеристика познавательных умений, заключается в том, что они могут формироваться и в дальнейшем использоваться на содержании различных образовательных областей. Психологическую основу обобщённости познавательных умений составляет такое явление, как перенос сформировавшегося умения в новые условия.

Заключение. При разработке диагностического материала, направленного на оценку сформированности познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста и, соответственно, эффективности разработанной методики, необходимо опираться на выделенные критерии, учитывающие, с одной стороны, специфику умения как операционального компонента деятельности — специфику дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Мукосей, О. М.* Теоретические подходы к формированию познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста / О. М. Мукосей, Е. И. Комкова // Пралеска. — 2020. — № 8. — С. 3—7.

2. *Ширшов, Е. В.* Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений [Электронный ресурс] / Е. В. Ширшов. — Режим доступа: https://monographies.ru/en/book/section?id=13603 . — Дата доступа: 10.01.2022.

Репозиторий БарГУ

3. *Виноградова, Н. Ф.* Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование познавательных универсальных учебных действий : метод. пособие / Н. Ф. Виноградова, О. А. Рыдзе ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Просвещение : Учеб. лит., 2018. — 112 с.

4. *Дюмина, С. В.* Управление процессом формирования общих учебных умений и навыков младших школьников : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Дюмина. — Курск, 2005. — 24 с.

5. *Выготский, Л. С.* Собрание сочинений : в 6 т. / гл. ред. А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 1982—1984. — Т. 4 : Детская психология / под. ред. Д. Б. Эльконина. — 1984. — 433 с.

6. *Костикова, М. Н.* Психологические особенности готовности детей к школьному обучению : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / М. Н. Костикова. — М., 1985. — 27 с.

УДК 373.2

Мурзина Наталья Павловна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет», Омск, Российская Федерация, npmurzina@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Педагог дошкольной образовательной организации ежедневно решает профессиональную задачу по проектированию образовательной деятельности детей. Педагогическое проектирование — важная функция в профессиональной деятельности педагога, но нельзя его рассматривать как синоним планирования. В педагогической теории разработаны сущность этого процесса, структура, алгоритмы создания форм педагогического проектирования. Содержание проектов программ, занятий с детьми определяется главной парадигмой образования, целями образовательных стандартов. Педагоги испытывают затруднения в проектировочной деятельности, допускают педагогические ошибки. Ошибки педагогов имеют субъективный и объективный характер. Основные причины — это недостаточный уровень компетентности в понимании целевых ориентиров образовательных стандартов дошкольного образования и в реализации действий проектировочной деятельности. Наличие педагогических ошибок влияет на реализацию принципов деятельности в образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогическое проектирование; цели; целевые ориентиры; целеполагание; прогнозирование; педагогические ошибки; субъективные и объективные причины педагогических ошибок.

Murzina Natalia Pavlovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Omsk State Pedagogical University, Omsk, the Russian Federation, npmurzina@mail.ru

PEDAGOGICAL ERRORS IN THE DESIGN OF EDUCATIONAL ACTIVITIES PRESCHOOLERS

The teacher of a preschool educational organization daily solves the professional problem of designing the educational activities of children. Pedagogical design is an important function in the professional activity of a teacher, but this term cannot be considered synonymous with planning. In pedagogical theory, the essence of this process, structure, algorithms for creating forms of pedagogical design have been developed.

The content of projects of programs, activities with children is determined by the main paradigm of education, the goals of educational standards. Teachers experience difficulties in design activities, make pedagogical mistakes. Teachers' mistakes are subjective and objective. The main reasons are an insufficient level of competence in understanding the targets of educational standards of preschool education and in the implementation of design activities. The presence of pedagogical errors affects the implementation of the principles of activity in the educational process.

Key words: Pedagogical design; targets; guideline in achieving the goal; goal setting; forecasting; pedagogical errors; subjective and objective reasons for pedagogical errors.

Введение. Проектирование учебно-методической документации выступает одной из важных функций педагогов на всех ступенях образования. Это находит отражение и в профессиональных стандартах воспитателей дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО), учителей школы. Эффективность реализации образовательного процесса во многом зависит от сформированности действий проектировочной деятельности педагогов. У воспитателей ДОО возникают затруднения, допускаются профессиональные педагогические ошибки в проектировании рабочих программ, тематического планирования образовательной деятельности дошкольников, занятий. Для разрешения этих ошибочных действий важно понимать, какие требования предъявляются к современному процессу педагогического проектирования и какие проблемы возникают у воспитателей в нём.

Основная часть. Теоретические основы исследования педагогического проектирования в отечественной педагогике были заложены в трудах В. П. Беспалько, начиная с конца 80-х годов прошлого века, когда педагогический процесс стал рассматриваться как управляемый процесс, а уровень компетентности педагогов в области проектирования во многом зависит от уровня технологичности их педагогических действий и в построении, и в реализации процессов обучения и воспитания детей [1]. В 90-е годы и в начале XXI века появляется целый ряд работ (В. П. Бедерханова, И. П. Волков, Е. С. Заир-Бек,

© Мурзина Н. П., 2022

Репозиторий ВятГУ

И. А. Колесникова, В. М. Коротов и др.), посвящённых исследованию возможностей педагогического проектирования. В. С. Безрукова определяет педагогическое проектирование как предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов [2]; В. М. Монаховым были предложены модели стадий проектирования в дидактике, технологическая карта как форма проектирования процесса обучения [3], Г. А. Монаховой описано технологичное проектирование содержания обучения в учебниках и технологических картах [4], Ю. С. Мануйловым был разработан алгоритм проектирования образовательной среды (прогнозирование, конструирование, моделирование, планирование) [5], В. А. Ясвиным — матрица проектирования образовательной среды в виде «проектного поля» [6].

В дошкольном образовании также активно исследуются возможности педагогического проектирования: А. И. Кудрявцева исследует механизмы проектирования, типологию проектов, структуру развития проектной деятельности педагогов в ДОО [7]; А. М. Вербенец, О. Н. Сомкова, О. В. Солнцева разработали современные подходы к планированию образовательного процесса дошкольной организации, проектирование сетки проектного комплексно-тематического планирования [8], М. Н. Полякова — алгоритм конструирования моделей предметно-развивающей среды ДОО [9].

Творческий коллектив преподавателей кафедры дошкольной педагогики Института детства РГПУ им. А. И. Герцена под руководством А. Г. Гогоберидзе разработал методологические подходы к проектированию и планированию организации педагогического процесса в ДОО на основе принципов развивающего обучения и воспитания [10].

На уровне педагогической деятельности воспитателем ДОО проектируется содержание и организация образовательной деятельности воспитанников в рабочей программе, тематическом планировании и конспекте (технологической карте) занятия.

Рассмотрим научные подходы к определению содержания проектировочной деятельности педагогов в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) (2013).

Исследователи педагогического проектирования (И. С. Усенко) выделяют характерные признаки этого вида профессиональной деятельности: «ценностно-ориентированная, глубоко мотивированная, высоко организованная, целенаправленная по изменению педагогической действительности», «системная, технологичная, носит информационный характер». При этом автором подчеркивается, что проектировочную деятельность педагога нельзя отождествлять «с процессами разработки, планирования и прогнозирования», «процесс педагогического проектирования всегда ориентирован на будущее, на предвидение результатов и последствий деятельности» [11].

Известный педагог И. А. Колесникова в своей работе о педагогическом проектировании подчёркивает технологичность этого процесса: проектная деятельность находится в контексте «пошагового осуществления образа будущего» [12, с. 4].

Краткий анализ концепций, посвященных педагогическому проектированию, позволяет понять, какие требования к ней предъявляются, и выделить показатели проектировочной деятельности для изучения её сформированности у педагогов ДОО.

Важно уточнить, что влияет на содержание проектировочной деятельности.

Образовательный процесс проектируется на основе ведущих методологических подходов современного образования, которые заявлены в образовательных стандартах государства. Идеи личностно-деятельностного подхода, «признание уникальности субъективного опыта личности каждого участника педагогического процесса» задают основные ориентиры в проектировании этого процесса [13, с. 25]. Воспитатель — «личность-автор» проекта образовательного процесса, в котором представлен «внутренне замысленный план, преднамеренность, цель будущей личности…» [14, с. 5]. Как видим, принцип субъектности лежит в основе проектирования организации образовательной деятельности детей, и от правильно сформулированных целей будет зависеть достижение выстроенного прогноза в деятельности воспитанников.

Любой проект начинается с определения целей. В традиционном образовании было общепринято определение трёх групп целей: обучающих, воспитывающих и развивающих. Они характеризовали действия педагога, которые он должен был реализовать на занятии или уроке. Эффективность форм обучения и воспитания детей анализировалась с позиции решения этих задач педагогами и оценивался результат педагогической деятельности.

Современный процесс проектировочной деятельности педагога начинается с того, что на основе определения ожидаемых результатов деятельности детей он выстраивает прогноз в организации их обучения и воспитания, поэтому целеполагание и прогнозирование являются одними из самых важных действий педагогического проектирования. В основу целеполагания и прогнозирования положены результаты диагностики актуального уровня образования детей.

Личностно-деятельностный подход в концепции ФГОС ДО повлиял на изменение подхода к формулированию целей занятий, уроков. Цели рассматриваются как конечный планируемый результат образовательной деятельности обучающихся. По отношению к дошкольникам в образовательном стандарте используется термин «ориентир», это можно объяснить тем, что в дошкольном возрасте обозначаются точки роста ребёнка, с учётом которых выстраивается его образовательная траектория. Это ассоцииру-

Репозиторий БарГУ

ется в контексте педагогической науки «с восхождением (а не нисхождением) человека, его развитием (а не свитием), становлением (а не падением)» [15, с. 14]. «Ориентир», по мнению А. А. Зубахиной, — более широкое и ёмкое понятие, чем «цель».

В стандартах дошкольного образования целевой ориентир рассматривается как ожидаемый результат непрерывной образовательной деятельности дошкольников, это позволяет педагогам отказаться от жёсткого регламента оценки достижения детьми цели как конечного результата. Но помогает им выбрать необходимые средства и способы обучения, воспитания, развития детей, включения их в разные виды образовательной деятельности (игровую, познавательную, художественно-творческую и др.). Поэтому формулирование целей педагогом — это определение прежде всего целевых ориентиров в обучении, воспитании и развитии дошкольников. Это самый важный этап в проектировании образовательного процесса.

Следующий шаг — формулирование задач педагога. Проектировочная деятельность направлена на то, чтобы определить, какие педагогические задачи нужно решить педагогу для «восхождения» детей от коллективной деятельности к самостоятельной и к достижению целевых ориентиров.

Таким образом, целеполагание включает: определение ожидаемых результатов детей — целевых ориентиров, затем — педагогических задач для воспитателя. В. А. Сластёнин убеждён, что «педагогическая задача возникает тогда, когда возможно не одно решение, а требуется нахождение предпочтительного способа достижения желаемого результата. Сам же процесс решения задачи представляет собой поиск выхода из затруднений или процесс достижения цели, которая первоначально не сразу кажется доступной» [16, с. 337]. Поэтому после проектирования целей и задач педагог переходит к построению прогноза своих действий (методов и приёмов, форм организации деятельности детей), одновременно определяются предполагаемые действия воспитанников, их вариантов, результаты этих действий. По сути, педагог разрабатывает проект, какие изменения личности детей произойдут в процессе их деятельности. Это является одним из важных отличий проектировочной деятельности педагогов в соответствии с принципами личностно-деятельностной парадигмы образования. Структурной единицей организации образовательной деятельности выступают учебно-воспитательные ситуации. Воспитатель их моделирует с учётом возрастных возможностей и особенностей своих воспитанников, поэтому важным действием в проектировочной деятельности, наряду с целеполаганием, прогнозированием, является моделирование.

По мнению В. В. Серикова, «ситуации — особый педагогический механизм», в них трансформируется привычный ход жизнедеятельности участников, изменяются модели их поведения на основе рефлексии, осмыслении и переосмыслении того, что сложилось [17, с. 132]. Именно рефлексивные способности помогают воспитателю сделать проектировочную деятельность эффективной, от уровня их сформированности во многом зависит и реализация разработанного проекта занятия, выбор оптимального варианта достижения детьми целевых ориентиров.

Следующим шагом в педагогическом проектировании, который выделяют исследователи (И. А. Колесникова, И. С. Усенко), является выбор критериев и показателей, отбор диагностического материала для оценки «восхождения» детей к целевым ориентирам. Это может быть и игра, и творческие задания в самостоятельной деятельности детей. Критериями выступают целевые ориентиры в ФГОС ДО, их показатели определяются с учётом возрастных особенностей развития дошкольников.

Как показывает практика, педагогическое проектирование является сложным процессом. Педагоги допускают ошибки в оформлении своих проектов учебно-методической документации.

В справочной литературе определяется, что педагогической ошибкой считается «…использование учителем средств педагогической деятельности или общения, приводящих к нарушению профессиональных норм, правил, эталонов» [18, с. 103].

И. А. Колесникова и Е. В. Титова определили педагогические ошибки как действия и личностные проявления педагога, связанные с организацией деятельности, способами её осуществления и приводящие к потерям в качестве, результативности и эффективности педагогического процесса [19].

Ошибки могут возникать и по объективным причинам, и по субъективным. Т. А. Юзефавичус утверждает, что профессионально-педагогическая ошибка — это объективно или субъективно обусловленное расхождение между парадигмой образовательного процесса и практически организуемой деятельностью педагога в этом процессе [20].

Мы проанализировали планы занятий педагогов ДО, которые они разрабатывали в рамках проектировочных семинаров по реализации деятельностного подхода в соответствии с ФГОС ДО на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет». В конспектах были выделены педагогические ошибки в целеполагании, прогнозировании и моделировании действий участников в педагогическом проектировании.

Анализ показал, что большая часть педагогов (67 %) придерживаются традиционного подхода в описании целей образования как организационно-методических задач воспитателя, подразделяют их на обучающие, воспитывающие и развивающие, что не отражает принцип интеграции в их решении, не указывают целевые ориентиры для детей. Часть педагогов (22 %) указывали планируемые результаты после описания своих целей, в этом случае нарушалась логика проектирования от ожидаемых результатов образовательной деятельности детей к педагогическим задачам по созданию учебно-воспитательных ситуаций.

Репозиторий БарГУ

Оставшееся меньшинство (11 %) выбирали целевые ориентиры из ФГОС ДО, конкретизировали их в соответствии с темой занятия, для каждого ориентира определили педагогическую задачу и выбрали методы и формы организации образовательной деятельности. В выборе формы проектирования занятия воспитатели также отдавали предпочтение конспекту занятия, а не технологической карте. Описывали только свои действия, прогноза действий воспитанников, их вариантов не было. На этапе мотивации преобладали ситуации с включением героев из мультфильмов и книг прошлого века, получением письма от них, у 35 % обследуемых встречались проекты ситуаций с созданием затруднения в деятельности детей, но у этих педагогов возникали трудности с построением подводящего диалога к формулированию детьми учебной задачи: хотят ли дети что-то узнать или чему-то научиться, педагоги не умеют строго следовать приемам авторской технологии проблемно-диалогического обучения Е. Л. Мельниковой.

Согласно классификации педагогических ошибок И. А. Колесниковой, Е. В. Титовой, выделенные нарушения в проектировочной деятельности воспитателей ДОО можно охарактеризовать следующим образом: по степени осознания педагогами — неосознаваемые заблуждения, в их основе мы видим сложившиеся стереотипы педагогической деятельности по планированию занятия; по причинам возникновения — ошибки некомпетентности, допускаемые по причинам незнания, неумения, в их основе лежат незнание психолого-физиологических особенностей современных дошкольников и непонимание основных положений деятельностного подхода ФГОС ДО; с точки зрения характерологических особенностей ошибок — проектно-аналитические, т. е. педагоги не видят, какие формы являются оптимальными в проектировании образовательной деятельности детей [19].

Заключение. Основные причины возникновения педагогических ошибок у воспитателей — недостаточный уровень готовности педагога к проектировочной деятельности в условиях реализации деятельностного подхода в ФГОС ДО образования и низкий уровень профессиональной компетентности в области педагогического проектирования. Это является основанием для организации повышения квалификации воспитателей в области педагогического проектирования.

Список цитируемых источников

1. *Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989. — 192 с.
2. *Безрукова, В. С.* Проективная педагогика : учеб. пособие для инженер.-пед. ин-тов и индустр.-пед. техникумов / В. С. Безрукова. — Екатеринбург : Деловая кн.,1996. — 34 4с.
3. *Монахов, В. М.* Педагогическое проектирование — современный инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Школ. технологии. — 2001. — № 5. — С. 75—98.
4. *Монахова, Г. А.* Проектирование учебного процесса и технологических учебников Монахова Г. А. // Школ. технологии. — 2001. — № 1. — С. 77—94.
5. *Мануйлов, Ю. С.* Средовый подход в воспитании : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ю. С. Мануйлов : М., 1997. — 193 л.
6. *Ясвин, В. А.* Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды / В. А. Ясвин // Дополн. образование. — 2000. — № 2. — С. 16—22.
7. *Кудрявцева, А. И.* Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / А. И. Кудрявцева ; под общ. ред. Г. Д. Ахметовой // Проблемы и перспективы развития образования. — Пермь : Меркурий, 2011. — С. 80—84.
8. *Вербенец, А. М.* Планирование образовательного процесса дошкольной организации. Современные подходы и технология : учеб. пособие / А. М. Вербенец, О. Н. Сомкова, О. В. Солнцева. — СПб. : Детство-Пресс, 2017. — 288 с.
9. *Полякова, М. Н.* Конструирование моделей предметно-развивающей среды : метод. рекомендации для дошкол. работников / М. Н. Полякова. — СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — 83 с.
10. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения [Электронный ресурс] / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой.. — Режим доступа: https://megalektsii.ru/s9804t11.html . — Дата доступа: 09.01.2022.
11. *Усенко, И. С.* Проектирование функционирования субъектов образовательного взаимодействия / И. С. Усенко. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://5fan.ru/wievjob.php?id=69986 . — Дата доступа: 09.01.2022.
12. *Колесникова, И. А.* Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. — М. : Академия, 2005. — 288 с.
13. *Засобина, Г. А.* Некоторые проблемы конструирования образовательной области «Педагогика» [Электронный ресурс] // Интеграция образования. — 1999. — № 1. — С. 23—25. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-problemy-konstruirovaniya-obrazovatelnoy-oblasti-pedagogika . — Дата доступа: 09.01.2022.
14. *Зинченко, В. П.* О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко // Педагогика. — 1997. — № 5. — С. 5.
15. *Зубахина, А. А.* О проблеме синонимичности понятий «образовательный маршрут» / А. А. Зубахина // Школ. технологии. — 2021. — № 5. — С. 14.
16. *Сластёнин, В. А.* Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластёнина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
17. *Сериков, В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. — М. : Логос, 1999. — 132 с.
18. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М. : Академия, 2000. — 176 с.
19. *Колесникова, И. А.* Педагогическая праксеология : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. — М. : Академия, 2005. — 256 с.
20. *Юзефавичус, Т. А.* Педагогические ошибки учителя и пути их предупреждения / Т. А. Юзефавичус. — М. : МПУ, 1998. — 63 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Поздеева Татьяна Васильевна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Кравцова Ольга Михайловна[2], *кандидат исторических наук, доцент,*
Мазовко Мария Иосифовна[3]
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]pozdeeva_t@inbox.ru , [2]kravtsova.bgpu@tut.by , [3]mimazovko@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И ЗА РУБЕЖОМ

Оценка качества образования и воспитания очень важна на современном этапе развития системы образования в нашей стране и мире. Оценка качества деятельности учреждений дошкольного образования тесно связана с содержанием программы обучения и воспитания детей. Проблема оценки качества решается в трёх аспектах: государственном, социальном и педагогическом аспекте: адекватность системы дошкольного образования социально-экономическим условиям общества, соответствие образовательных услуг запросу родителей и проблема качества образования.

Ключевые слова: оценка; качество; задачи; дошкольные учреждения; личность ребёнка; программа.

Posdeeva Tatiana Vasilievna[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Kravtsova Olga Mihailovna[2], *PhD in History, Associate Professor,*
Mazovko Maria Iosifovna[3]
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus, [1]pozdeeva_t@inbox.ru,[2] kravtsova.bgpu@tut.by, [3]mimazovko@mail.ru

PROBLEMS OF ASSESSING THE QUALITY OF ACTIVITIES OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE REPUBLIC OF THE REPUBLIC OF BELARUS AND ABROAD

Assessment of the quality of education and upbringing is very important at the present stage of development of the education system in our country and the world. Assessment of the quality of the activities of preschool education institutions is closely related to the content of the program of education and upbringing of children. The problem of quality assessment is solved in three aspects state, social and pedagogical aspects: adequacy of the preschool education system to the socio-economic conditions of society, compliance of educational services with the parents request and the problem of the quality of education.

Keywords. assessment; quality; tasks; preschool institutions; child's personality; program.

Введение. Проблема оценки качества образования является актуальной для современной педагогической науки и практики. Это связано с изменением личностных ожиданий и запросов родителей и педагогов, результатов освоения образовательных программ, потребностью получать достоверную информацию о качестве образования детей, а также зависит от особенностей развития национальной системы образования Республики Беларусь.

Процедура оценивания деятельности учреждения дошкольного образования осуществляется с учётом всех субъектов — государства, детей, родителей, педагогов, окружающего социума. Оценить учреждение образования — значит установить степень достижения поставленных целей, выполнения требования государственных образовательных стандартов, реализации индивидуальных возможностей детей, удовлетворения образовательных запросов детей и родителей.

Совершенствование оценки качества образования в Республике Беларусь вызвано также глобализационными процессами, возрастанием интеграционных процессов, усилением международной конкуренции во всех областях общества, востребованностью педагогических работников системы дошкольного образования. В связи с этим возникает необходимость учёта развития международных систем оценки качества образования, опыта разных стран.

Основная часть. Обеспечение качества дошкольного образования — сложный процесс, охватывающий все составляющие учреждения образования: разработку содержания и методов, формирование образовательной среды, организацию процесса обучения и воспитания, подготовку педагогических кадров, контроль результатов, информирование общественности.

В стране разработаны методические рекомендации, позволяющие оценивать степень риска в системе образования. В этом документе представлены: критерии оценки в баллах, последовательность действий при оценке степени рисков, отнесение субъектов к степени риска, признаки оценки добропорядочности при определении итоговой степени риска и другие важные составляющие [1].

Целями оценки качества учреждений дошкольного образования в Республике Беларусь являются следующие: установление степени соответствия деятельности учреждения дошкольного образования требованиям нормативных правовых документов; выявление уровня удовлетворённости потребителей качеством работы учреждения и определение возможностей и перспектив развития учреждения образования.

© Поздеева Т. В., Кравцова О. М., Мазовко М. И., 2022

Репозиторий БарГУ

Система оценки качества образования в Республике Беларусь включает в себя следующие задачи: определение объекта системы оценки качества образования, установление параметров, подбор, адаптация, разработка, систематизация нормативно-диагностических материалов, методов контроля; сбор, обработка и анализ информации по различным аспектам образовательного процесса; принятие решения об изменении образовательной деятельности, разработка и реализация индивидуальных маршрутов психолого-педагогического сопровождения детей; изучение состояния развития и эффективности деятельности учреждения дошкольного образования, принятие решений, прогнозирование развития; расширение общественного участия в управлении учреждения дошкольного образования.

К критериям оценки степени риска учреждений дошкольного образования и специальных дошкольных учреждений в данных методических рекомендациях отнесены проблемы обеспеченности педагогическими кадрами (доля воспитателей дошкольного образования, имеющих высшее и среднее специальное образование по специальности «Дошкольное образование») и обеспечения безопасности образовательного процесса (динамика случаев травматизма воспитанников).

В отечественной педагогической литературе речь идёт о качестве дошкольного образования в целом, а в немецкой, англо-американской литературе, например, используется понятие «качество ухода за детьми», а также «качество педагогической работы».

Отечественные учёные различают, как правило, три группы результатов образования. Первую группу можно оценить с помощью измеряемых параметров, количественных характеристик; вторая группа характеризуется квалиметрически, в виде балльной системы, шкалирования; третья группа включает в себя скрытые, неявные, глубинные причины, не может быть эмпирически точно зафиксирована.

В качестве основных ориентиров, определяющих качество современного дошкольного образования, выступают следующие: удовлетворение потребности семьи и ребёнка в услугах дошкольного образовательного учреждения; благополучие ребёнка в детском саду; сохранение и коррекция его здоровья; выбор учреждением образовательной программы и её научно-методическое обеспечение. Задачи тесно связаны с содержанием Учебной программы дошкольного образования в Республике Беларусь.

В зарубежных странах также большое внимание уделяют проблеме оценки качества дошкольного образования. Так, в Германии на государственном уровне был поставлен вопрос о создании системы обеспечения качества работы дошкольных учреждений. При этом учитывалось, что большинство детских садов Германии существуют в виде разных форм учредительства и не являются государственными. Институтом педагогики раннего детского возраста Свободного университета Берлина был разработан четырёхкомпонентный подход, с помощью которого успешно решается проблема качества дошкольных учреждений Германии. Он включает в себя каталог важнейших факторов, критериев качества; стратегию оценивания, измерение педагогического качества дошкольных учреждений; системные программы повышения качества; освидетельствование (сертификация) [2]. Теперь каждый учредитель обязан проводить внешнюю и внутреннюю оценку качества (аудит качества) подведомственного ему детского сада.

В настоящее время группой учёных (под руководством профессора В. Титце) разработан и апробирован пакет инструментов для оценки, обеспечения и развития качества дошкольных учреждений. Этот инструментарий прошёл адаптацию в США и во многих странах для оценки качества ухода, воспитания и образования детей. Измерительные шкалы базируются на обобщённых данных исследований психологии развития и педагогики раннего детства за последние 20—30 лет, проводившиеся в разных странах. Инструменты и критерии, разработанные в Берлине, представляют собой квинтэссенцию современной психологии развития и педагогики раннего и дошкольного детства. Услуги дошкольных учреждений за рубежом рассматриваются как «конечный продукт», т. е. результат работы дошкольного учреждения. Для дошкольных учреждений Германии результатом «на выходе» являются не свойства детей, их готовность к школе, не соответствие детей нормативным параметрам развития, заложенным в программе, но условия для развития ребёнка.

Ещё одним аспектом является качество сотрудничества с семьями (семейный аспект), где учитывают генетические задатки ребёнка, педагогические условия семьи, воздействия со стороны окружающей обстановки.

Заключение. Оценка качества деятельности учреждений дошкольного образования в Республике Беларусь и за рубежом направлена на определение педагогического качества условий и процессов, в которых каждый ребёнок получает максимум импульсов для своего развития.

Список цитируемых источников

1. Методические рекомендации по оценке степени риска в системе образования Республики Беларусь [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь № 43 от 22.01.2018. — Режим доступа: https://edu.gov.by/sistema-obrazovaniya/kontrol-kach/metodicheskie-rekomendatsii/ . — Дата доступа: 02.01.2022.

2. *Михайлычева, Е. А.* Педагогическая диагностика за рубежом во второй половине XX века / Е. А. Михайлычева, Г. Ф. Карпова, Е. Е. Леонова // Пед. диагностика. — 2007. — № 3. — С. 3—10.

Репозиторий ВГУ

УДК 373.2

Стефанович Вера Болеславовна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 40 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, detsad40-lida@mail.lida.by

ПРОГРАММИРОВАНИЕ БЕЗ РОЗЕТКИ: ПЕРВЫЙ ОПЫТ

В современных условиях развития общества в системе дошкольного образования происходят изменения, ориентированные на опережающее развитие образовательной системы. Появляются качественно новые подходы, программы, методики. Использование информационных технологий обусловлено социальной потребностью в повышении качества обучения, воспитания детей дошкольного возраста, практической потребностью в использовании в учреждениях дошкольного образования современных компьютерных программ. Актуальность данного проекта состоит в поиске новых педагогических технологий, обеспечивающих эффективность педагогического воздействия на интеллектуальное развитие ребёнка дошкольного возраста, развитие алгоритмического мышления и логики.

Ключевые слова: методика; проект; алгоритмическая грамотность; тьютор; инновация.

Stefanovich Vera Boleslavovna
Lida Nursery-kindergarten № 40, Lida, the Republic of Belarus, detsad40-lida@mail.lida.by

PROGRAMMING WITHOUT A ROSETTE: FIRST EXPERIENCE

In the modern conditions of society development, changes are taking place in the preschool education system, focused on the advanced development of the educational system. There are qualitatively new approaches, programs, methodologies. The use of information technologies is due to the social need to improve the quality of education, the upbringing of children of preschool age, and the practical need to use modern computer programs in preschool educational institutions. The relevance of this project is the search for new pedagogical technologies that ensure the effectiveness of pedagogical influence on the intellectual development of a preschool child, the development of traditimic thinking and logic.

Key words: methodology; project; traditimic literacy; computer; innovation

Введение. Процесс информатизации в учреждении дошкольного образования обусловлен требованием современного развивающегося общества. Качественный скачок развития новых технологий влечёт за собой потребность общества в людях, способных нестандартно решать новые проблемы, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности. Человеку требуется не только владение определённым багажом знаний, но и в первую очередь умения добывать эти знания самому, оперировать ими, мыслить самостоятельно и творчески, уметь трансформировать и адаптировать имеющийся опыт к быстро меняющимся условиям [1].

В современных условиях развития общества в системе дошкольного образования происходят изменения, ориентированные на опережающее развитие образовательной системы. Появляются качественно новые подходы, программы, методики. Использование информационных технологий обусловлено социальной потребностью в повышении качества обучения, воспитания детей дошкольного возраста, практической потребностью в использовании в учреждениях дошкольного образования современных компьютерных программ [1].

Основная часть. В 2019/2020 учебном году государственное учреждение образования «Ясли-сад № 40 г. Лиды» стало участником пилотного проекта Парка высоких технологий «Информатика без розетки». Актуальность данного проекта мы видели в поиске новых педагогических технологий, обеспечивающих эффективность педагогического воздействия на интеллектуальное развитие ребёнка дошкольного возраста, развитие алгоритмического мышления и логики, а также как возможность реализации одной из задач, стоящей перед учреждением дошкольного образования — преемственность в подготовке к изучению информатики и формирование интеллектуальной готовности к обучению на первой ступени общего среднего образования.

В 2020/2021 учебном году мы продолжили работу с Парком высоких технологий, но уже как участники экспериментального проекта «Информатика без розетки», целью которого стала апробация методики формирования алгоритмической грамотности у воспитанников 5—7 лет, освоение детьми основ логики и алгоритмизации, формирование элементарных умений в области программирования и информатики, овладение необходимыми компетенциями для жизни в информационном обществе.

Реализация проекта в учреждении осуществлялась командой увлечённых, профессиональных педагогов. В целях подготовки кадров Парком высоких технологий было организовано дистанционное обучение педагогов. В нашем учреждении на сегодня сертификат тьютора имеют пять педагогов.

Курс «Информатика без розетки» для учреждений дошкольного образования включал десять тем: «Знакомство с логической операцией отрицания. Построение высказываний с частицей “Не”», «Построе-

© Стефанович В. Б., 2022

Репозиторий ВарГУ

ние истинных и ложных высказываний», «Отрицание по аналогии», «Знакомство с логической операцией “И”», «Знакомство с элементами кодирования», ««Знакомство с алгоритмами», «Знакомство с лабиринтами», «Информация», «Действия с информацией», «Компьютер — мой помощник». Каждая тема включала 4—6 занятий с разнообразными сюжетами, дидактическими играми [1].

Тьюторы готовили предложенные дидактические материалы: наборы карточек, наборы картинок и геометрических фигур, карточки-задания, напольное игровое поле, составляли картотеки физкультурных минуток, считалок, подбирали тематические стихотворения, музыкальное сопровождение.

Основная форма работы на занятиях — подгрупповая (не более 12 воспитанников). Наши тьюторы начинали занятия с организационного момента, целью которого было собрать воспитанников, подвести их к теме и цели занятия. Игрушечный кот Алексик (наша самодельная игрушка) — символ проекта, он всегда сопровождал воспитанников, мотивировал их деятельность. В заключительной части занятия тьюторы вместе с воспитанниками вспоминали предшествующую деятельность, дидактические игры и упражнения. В целях ориентировки на личностную оценку результатов, достигнутых каждым ребёнком на занятии не только жестами и мимикой, но и специальными наклейками в дневник, отмечались результаты и впечатления от данных занятий.

Для координации этого проекта в нашем учреждении была выстроена модель совместной работы с тьюторами по реализации данного проекта, включающая в себя: определение темы, изучение предложенного методического обеспечения, формирование идей, проведение занятий, оценка результатов, работа с документацией, проектирование перспективы.

На последних встречах с тьюторами во время анализа занятий мы стали замечать изменения, происходящие в педагогах: стала наблюдаться потребность в преобразовании, совершенствовании педагогической деятельности, поменялось отношение к своей профессии и к воспитанникам. Появились готовность и умение педагогов относиться к своей позиции не как к единственно возможной и истинной; умение координировать свою точку зрения с другими, работать в команде; появился диалог, обеспечивающий равенство позиций взаимодействующих сторон. А со стороны руководителя — сотрудничество и сотворчество, совместный поиск и анализ результатов, отказ от такой позиции, что личное мнение — подход единственно возможный и правильный.

Интерес педагогов к данной деятельности и желание работать в данном направлении — это только первая ступенька. Далее необходимо было заинтересовать родителей, вызвать интерес у воспитанников к проекту. Родительские собрания, квесты, буклеты, фотоотчёты, постоянное обновление информации на сайте учреждения во вкладке «Информатика без розетки», участие учреждения в конкурах, организованных Парком высоких технологий в номинациях, «Папа, мама, я — IT-семья», «Фотомгновение», «Тьютор — профессия будущего», «Программирование без розетки: первый опыт» способствовали популяризации данного проекта, пониманию у родительской общественности того, что проект «Информатика без розетки» направлен на то, чтобы сформировать у детей с раннего возраста алгоритмическое мышление и логику, в игровой форме ввести их в мир цифровых технологий и подготовить к изучению информатики в школе. На встречах с родительской общественностью тьюторы предлагали принять участие в предложенных дидактических играх, «окунуться в мир детства» и прочувствовать на себе значение используемого игрового материала и реализации отдельных задач занятий. Реакция родителей — однозначно восторг и неподдельный интерес.

Воспитанники с удовольствием посещали занятия. Стало заметно, что перед ответом дети выдерживали паузу и обдуманно отвечали на вопрос тьютора. Прощаясь с котом Алесиком, дети интересовались о времени проведения следующего занятия. Мы видели неподдельный интерес и удовольствие на лицах девочек и мальчиков. Итоги диагностики показали, что воспитанники, проходящие обучение по курсу «Информатика без розетки», освоили умения строить суждения и умозаключения, стали более активными, научились работать в команде. У детей вырос уровень познавательной активности.

Знаменательным и поистине ярким событием в нашем учреждении стала презентация проекта «Информатика без розетки», которую представили сотрудники государственного учреждения «Администрация Парка высоких технологий» 31 октября 2019 года. В. В. Янчевский, директор данного учреждения, отметил: «Данный проект направлен на то, чтобы сформировать у детей уже с раннего детства особое алгоритмическое мышление и логику, мягко, в игровой форме ввести их в мир цифровых технологий и интеллектуально подготовить к изучению информатики. Чем раньше дети приобщатся к информатике, тем больше у страны перспектив и шансов сделать рывок вперёд в области ИТ».

На презентации воспитанники учреждения вместе с тьюторами представили вниманию гостей фрагменты первой темы курса «Подготовка к знакомству с отрицанием». Воспитанники получили в подарок от Парка высоких технологий сувенирно-полиграфическую продукцию, учебное оборудование и наглядно-дидактические материалы, оргтехнику [1].

Заключение. Инновации, новые проекты и традиции — взаимосоставляющие в современном образовании. Изменения — основа прогресса. Инновации, проекты — ключ к изменениям. Непрерывное совершенствование — естественная форма существования человеческой деятельности. Мы понимаем, что нововведения в учреждении дошкольного образования являются достаточно важным и необходимым механизмом творческой деятельности. Изменения требуют от педагогов постоянной активной позиции.

Репозиторий БарГУ

Наше учреждение стало участником проекта на начальном этапе реализации проекта «Информатика без розетки». Отрадно то, что сегодня, согласно инструктивно-методическому письму Министерства образования Республики Беларусь к 2021/2022 учебному году, в целях обеспечения индивидуализации и дифференциации образовательного процесса проект будет реализовываться через программу объединения по интересам «Информатика без розетки» [2]. И мы продолжаем работать в этом направлении.

Список цитируемых источников

1. Информатика без розетки [Электронный ресурс] // Образовательный проект Парка высоких технологий для учреждений дошкольного образования. — Режим доступа: https://informatika. park/ . — Дата доступа: 06.09.2019.

2. Об организации в 2021/2022 учебному году образовательного процесса в учреждениях образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью [Электронный ресурс] : инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. Режим доступа: https://etalonline.by›document/?regnum=u02102518&q_id= . Дата доступа: 09.12.2021

УДК 373.2

Томашевич Татьяна Фёдоровна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, tanya3072@yandex.ru

ПЛАНИРОВАНИЕ РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье акцентируется внимание на обеспечению оптимального решения задач для развития учреждения дошкольного образования. Система управления упреждением дошкольного образования функционирует тогда, когда составные звенья отвечают требованиям настоящего времени. Необходимо ежегодно создавать и систематически обновлять информационно-аналитический банк данных о состоянии и развитии дошкольного учреждения. Данные банка служат источником планирования, основанием для принятия управленческих решений.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования; планирование; контроль.

Tomashevich Tatsiana Fyodorovna
Smorgon Nursery-kindergarten № 14, Smorgon, the Republic of Belarus, tanya3072@yandex.ru

PLANNING THE WORK OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION TO ENSURE THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION

The article focuses on ensuring the optimal solution of problems for the development of a preschool education institution. The preschool education proactive management system functions when the constituent links meet the requirements of the present day. It is necessary to create and systematically update an information and analytical data bank on the state and development of a preschool institution annually. Bank data serve as a source of planning, the basis for making management decisions.

Key words: preschool educational institution; planning; control.

Введение. Перевод учреждения образования из режима функционирования в режим развития делает необходимым определение новых подходов к его управлению. Одним из приоритетных направлений деятельности системы дошкольного образования является совершенствование качества образовательного процесса. Учреждение дошкольного образования на современном этапе рассматривается как организация, оказывающая образовательные услуги, конкурирующая с другими организациями своего профиля. Качество, эффективность, доступность образования являются ключевыми понятиями при оценке достижений и результатов деятельности учреждения дошкольного образования.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, образовательными стандартами дошкольного образования, нормативными правовыми актами в сфере образования качество дошкольного образования обеспечивается разнообразием и уровнем образовательных услуг, предоставляемых по запросам родителей, общества, государства; профессиональным уровнем педагогических работников; созданием необходимых условий для организации качественного образовательного процесса; совершенствованием качества образовательного процесса [1].

Основной процесс управления заключается в планировании, и оно должно отвечать ряду принципиальных требований: долгосрочного краткосрочного планирования, сочетания государственных и общественных начал, обеспечения стабильности и гибкости, планирования на основе прогнозов. Эффективным будет планирование при соблюдении условий: в момент планирования объективная оценка уров-

© Томашевич Т. Ф., 2022

Репозиторий ВарГУ

ня работы учреждения дошкольного образования; чёткое представление результатов, уровня работы к концу планируемого периода; выбор оптимальных путей, средств, методов, которые помогут добиться поставленных целей, получить планируемый результат.

Учёт специфических особенностей педагогического коллектива дошкольного учреждения, обстановки и условия, индивидуальные особенности тех, кто будет осуществлять на практике мероприятия, являются важным условием реального планирования работы.

Основная часть. Итоговый анализ деятельности за год проводится в государственном учреждении образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони» по блокам годового планирования. По всем направлениям деятельности прослеживается динамика изменений показателей по сравнению с предыдущим учебным годом и в сравнении с районными показателями.

Годовое планирование структурировано по блокам, построено на основании законодательных и нормативных документов об образовании, в соответствии с уставом, учебным планом. План по форме и содержанию конкретен, реален и нацелен на выполнение стоящих перед коллективом задач. Соблюдена преемственность и цикличность основных этапов внутреннего управления и контроля. Предусмотрены мероприятия, направленные на совершенствование качества образовательного процесса, повышение профессиональной компетенции педагогов.

В планировании работы учреждения прослеживается преемственность с планированием работы управления образования райисполкома. Задачи, определяемые в качестве приоритетных, обоснованы, содержательны и актуальны, аргументированы анализом за предыдущий учебный год. Намеченные годовые задачи находят отражение во всех разделах плана.

Организована работа совета учреждения, попечительского совета, родительских комитетов групп, совместная деятельность которых направлена на развитие учреждения. Определена периодичность и тематика проведения заседаний. Финансовые средства попечительского совета формируются из добровольных взносов и используются по целевому назначению в соответствии с решением попечительского совета.

Основными коллегиальными органами управления дошкольного учреждения являются педагогический совет и совещание при заведующем. Педагогический совет функционирует согласно Положению о педагогическом совете учреждения дошкольного образования. Рассматриваемые на педагогическом совете вопросы актуальны, сопряжены с задачами, способствуют их решению. Цель и содержание тематического контроля соответствуют повестке дня педагогического совета. Изучение протоколов педагогических советов показало, что в большинстве случаев решения носят конкретный характер, определены сроки и ответственные лица. Выработана четкая система контроля за выполнением принятых решений, решений вышестоящих органов.

Составлен перспективный график контроля, где учтены основные направления деятельности и актуальные проблемы учреждения, планируется и осуществляется внутренний контроль. Руководством учреждения проводится систематическое изучение и анализ различных направлений деятельности с последующим обсуждением на заседаниях коллегиальных органов с принятием управленческих решений. На постоянном контроле руководства — вопросы реализации содержания учебной программы, образовательного стандарта дошкольного образования, качества проведения занятий по образовательным областям, организация платных образовательных услуг, работы в старших группах. Соблюдаются сроки изучения, подготовки и рассмотрения контролируемого вида деятельности. Результаты контроля заслушиваются на педагогических советах, совещаниях при заведующем, проводятся индивидуальные беседы с педагогами.

Пристальное внимание в учреждении дошкольного образования уделяется созданию безопасных условий пребывания воспитанников. Состояние игровых площадок, групповых помещений соответствует требованиям санитарных норм и правил, мебель надежно закреплена, выходы закрыты, отсутствуют опасные предметы, осуществляется контроль за несанкционированным нахождением посторонних лиц на территории и в помещении. В должностных обязанностях заведующего, заместителя заведующего по основной деятельности, педагогических работников закреплена ответственность за несоблюдение безопасных условий для воспитанников во время их пребывания в учреждении.

На постоянном контроле руководства находятся вопросы создания безопасных условий пребывания: подготовки к новому учебному году, летнему оздоровительному периоду, выполнение санитарных норм и правил, техническое состояние игровых и спортивных площадок, соблюдение требований безопасности при организации образовательного процесса, состояние здоровья воспитанников, организация питания, проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий, прогулок. По результатам контроля делаются выводы, вносятся предложения по совершенствованию работы в данном направлении.

В рамках межведомственного взаимодействия реализуются меры, направленные на повышение эффективности организационно-управленческой деятельности по профилактике детского травматизма и создания безопасных условий пребывания воспитанников. Случаев детского травматизма в учреждении в течение последних пяти лет не отмечалось.

Для создания безопасных условий жизнедеятельности преобразовано содержание пространства групповых помещений и территории.

Образовательный процесс в учреждении дошкольного образования строится на основе разработанного учебного плана, расписания специально организованной деятельности, составленного с учётом

Репозиторий ВарГУ

рекомендаций санитарных норм и правил, инструктивно-методического письма Министерства образования Республики Беларусь.

Образовательный процесс характеризуется применением современных педагогических технологий, развитием нетрадиционных направлений работы с детьми, взаимодействием специалистов и воспитателей дошкольного образования, обеспечением интеграции разных видов деятельности. При этом используются групповые, подгрупповые и индивидуальные формы работы, предпочтение отдаётся игровым методам и приёмам.

Изучение качества образовательного процесса свидетельствует о том, что педагоги реализуют основное содержание образовательной программы и систему представленных в ней задач посредством различных видов деятельности. Анализ качества образовательного процесса через посещение и просмотр занятий, беседы с руководством и педагогами позволил сделать выводы, что педагогами выполняются основные требования к организации образовательного процесса в соответствии со ст. 91 Кодекса Республики Беларусь об образовании, обеспечивается компетентностный подход, созданы безопасные условия жизнедеятельности. Содержание деятельности с детьми эмоционально насыщено, педагоги владеют методикой проведения занятий, используют методы и приёмы, позволяющие эффективно решить поставленные задачи, соблюдаются здоровьесберегающие компоненты. Педагоги моделируют образовательный процесс с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Специально организованная деятельность строится на основе доброжелательного взаимодействия с детьми, умения педагогов поддерживать интерес ребёнка к деятельности.

Планирование образовательной работы педагогов отражает структуру плана реализации образовательного процесса в группах раннего и дошкольного возраста, предлагаемого инструктивно-методическим письмом Министерства образования Республики Беларусь. Содержание образовательного процесса строится на основе тематического планирования, учебной программы и возрастных особенностей детей. Планирование деятельности осуществляется с использованием учебных изданий, утвержденных либо допущенных в качестве соответствующего вида издания Министерством образования Республики Беларусь.

Заключение. Изучение деятельности показало, что работа в государственном учреждении образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони» организована в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, Положением об учреждении дошкольного образования и направлена на обеспечение выполнения всеми субъектами образовательного процесса законодательных актов в области дошкольного образования, повышение его качества и доступности. Результаты онлайн анкетирования педагогического коллектива показывают, что 100 % педагогов удовлетворены уровнем мобилизации коллектива со стороны руководства по обеспечению устойчивого функционирования и развития учреждения, согласованностью действий руководства, условиями работы, информированностью о состоянии дел в коллективе, стилем руководства заведующего, заместителя заведующего по основной деятельности; 96,4 % — режимом работы и внутренним распорядком, психологическим микроклиматом в коллективе, графиком работы; 89,3 % — системой материального поощрения. Итоги анкетирования свидетельствует о том, что в коллективе созданы условия для качественной организации образовательного процесса.

Основой управления и важной стадией управленческого цикла является планирование и прогнозирование для определения зон ближайшего и перспективного развития учреждения дошкольного образования в определённых условиях окружающей среды и на основе педагогического анализа.

Список цитируемых источников

1. *Лобынько, Л. В.* Контроль и анализ деятельности учреждения дошкольного образования / Л. В. Лобынько. — Минск : ИВЦ Минфина, 2014. — 320 с.

УДК: 373.2.091.12 + 373.2.014.6

Трухановіч Марыя Эдуардаўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Акадэмія паслядыпломнай адукацыі», Мінск, Рэспубліка Беларусь, marie29a@yandex.ru

МАТЫВАЦЫЙНА-КАШТОЎНАСНАЕ СТАЎЛЕННЕ ПЕДАГАГІЧНЫХ РАБОТНІКАЎ ДА НАЦЫЯНАЛЬНА-МОЎНАЙ АДУКАЦЫІ ЯК АСНОЎНАЯ ЎМОВА ЗАБЕСПЯЧЭННЯ ЯЕ ЯКАСЦІ

У артыкуле ўздымаецца праблема матывацыйна-каштоўнаснага стаўлення педагагічных работнікаў да нацыянальна-моўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту. Паказваецца залежнасць якасці адукацыйнага працэсу на нацыянальнай мове ад матывацыйна-каштоўнаснага стаўлення педагагічных работнікаў да дадзенай дзейнасці. Раскрываюцца асноўныя механізмы забеспячэння матывацыйна-каштоўнаснай накіраванасці педагагічных работнікаў да нацыянальна-моўнай адукацыі.

Ключавыя словы: дашкольная адукацыя; матывацыйна-каштоўнаснае стаўленне; нацыянальна-моўная адукацыя; педагагічныя работнікі.

© Трухановіч М. Э., 2022

Репозиторий БГПУ

Trukhanovich Maria Eduardovna
Academy of Postgraduate Education, Minsk, the Republic of Belarus, marie29a@yandex.ru

MOTIVATIONAL AND VALUE ATTITUDE OF TEACHING STAFF TO NATIONAL LANGUAGE EDUCATION AS THE MAIN CONDITION FOR ENSURING ITS QUALITY

The article raises the problem of teachers' lack of a motivational and value attitude to the national language education of preschool children. The dependence of the quality of the educational process in the national language on the motivational and value attitude of teaching staff to this activity is indicated. The main mechanisms of ensuring the motivational and value orientation of teaching staff to national language education are revealed.

Keywords: preschool education; motivational-value attitude; national-language education; teaching staff.

Уводзіны. Навучанне і выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту арганізуюцца ва ўмовах блізкароднаснага (беларуска-рускага) білінгвізму і накіраваны у тым ліку на засваенне імі дзвюх дзяржаўных моў. Штогод на гэта звяртаецца ўвага педагагічных работнікаў і кіраўнікоў сістэмы дашкольнай адукацыі ў інструктыўна-метадычных пісьмах Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь. Такім чынам, у дачыненні да моўнай адукацыі на роднай мове на ўзроўні дашкольнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь варта весці гаворку аб паўнавартаснай білінгвальнай адукацыі. Як складнік білінгвальнай адукацыі, нацыянальна-моўная адукацыя — гэта працэс навучання і выхавання, ён накіраваны на стварэнне аптымальных умоў для засваення выхаванцамі ўстаноў дашкольнай адукацыі беларускай мовы як часткі нацыянальнай культуры. Вучэбна-праграмная дакументацыя адукацыйнай праграмы дашкольнай адукацыі Рэспублікі Беларусь прадугледжвае мэтанакіраваную працу ў гэтым напрамку пасродкам уключэння ў змест Вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі галіны «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін», мэтай якой з'яўляецца фарміраванне ўстойлівай цікавасці і станоўчых адносін выхаванцаў да беларускай мовы, жадання авалодаць ёю [1, с. 196, 429].

Дасягненне дадзенай мэты магчыма толькі пры наяўнасці ў кожнай установе дашкольнай адукацыі паўнавартаснага нацыянальна-моўнага асяроддзя, якасць якога ў вызначальнай ступень залежыць ад прафесійна-маўленчай гатоўнасці педагагічных работнікаў, якія яго ствараюць з мэтай маўленчага і лінгвістычнага развіцця выхаванцаў. Разам з тым кіраўнікі ўстаноў дашкольнай адукацыі адзначаюць наяўнасць праблемы ў выкарыстанні беларускай мовы педагагічнымі работнікамі падчас ажыццяўлення адукацыйнага працэсу. Асноўная прычына дадзенай праблемы — адсутнасць зацікаўленасці, унутранай матывацыі ў педагагічных работнікаў да ўжывання беларускай мовы і фарміравання пазітыўных адносін да яе ў выхаванцаў. Вызначаная праблема дэманструе неабходнасць вонкавага стымулявання педагагічных работнікаў з боку кіраўнікоў на якасную працу ў напрамку нацыянальна-моўнай адукацыі.

Асноўная частка. Вучоныя адзначаюць, што матывацыя з'яўляецца дэтэрмінантай паводзін у любой дзейнасці, у тым ліку прафесійнай. В. А. Слацелін, С. С. Кашлеў падкрэсліваюць, што матывацыйна-каштоўнасны кампанент, які складаецца з каштоўнасцей, асобасных установак і матываў прафесійнай дзейнасці, займае ў структуры асобы педагагічнага работніка цэнтральнае месца. Матывацыйна-каштоўнасны кампанент характарызуецца наступнымі паказчыкамі: стаўленне да прафесіі як каштоўнасці; разуменне і перажыванне яе значнасці як для грамадства, так і для ўласнага развіцця; цікавасць да педагагічнай дзейнасці і да кожнага кампанента і працэсу, якія яна ўтрымлівае; захопленасць гэтай дзейнасцю і імкненне да самаўдасканалення.

Гатоўнасць педагагічных работнікаў да маўленчага і лінгвістычнага развіцця дзяцей, удакладняе В. М. Макарава, будуецца на фарміраванні каштоўнасных арыенціраў адносна роднай мовы як формы выказвання нацыянальнай культуры, да дзіцяці і дзіцячага маўлення, уласнай ролі ў працэсе засваення выхаванцамі роднай мовы [2, с. 17].

Адпаведна службовым абавязкам педагагічныя работнікі, у прыватнасці, выхавальнікі дашкольнай адукацыі, павінны ствараць умовы для фарміравання ў дзяцей нацыянальнай самасвядомасці, далучаць іх да нацыянальнай культуры, яе традыцый [3, с. 31]. Менавіта нацыянальная мова з'яўляецца значнай часткай нацыянальнай культуры. Вучоныя адзначаюць, што нацыянальная мова выступае эфектыўным сродкам выхавання, з дапамогай якога выхаванцы далучаюцца да багатай культурнай спадчыны беларускага народа (Е. А. Андрэева, Дз. М. Дубініна, Т. У. Паліева, В. М. Смаль і інш.). Н. С. Старжынская разглядае працэс навучання роднай мове як інструмент фарміравання нацыянальна-моўнай культуры, які накіраваны на развіццё асобасна значных уяўленняў, разумення сістэмы каштоўнасцей уласнай лінгвакультурнай агульнасці [4, с. 7].

Нацыянальна-моўную адукацыю, якая павінна ажыццяўляцца на ўзроўні дашкольнай адукацыі адпаведна адукацыйнай праграме дашкольнай адукацыі Рэспублікі Беларусь, неабходна разглядаць і як навучанне нацыянальнай мове, і як арганізацыю адукацыйнага працэсу, які ажыццяўляецца на нацыянальнай мове, адпаведна адукацыйнай праграме. Веданне нацыянальнай моваы і валоданне ёй педагагічных работнікаў, а ў першую чаргу іх асабістае стаўленне да яе, з'яўляюцца неабходнай умовай, без якой дзейнасць і ў тым, і ў другім кірунку немагчыма.

Рэпазіторый БДПУ

Адпаведна мэтам вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі нацыянальна-моўная адукацыя грунтуецца ў асноўным на засваенні і фарміраванні адносін дзіцяці да нацыянальнай мовы як каштоўнаснага складніка нацыянальнай культуры. Н. С. Старжынская адзначае «Фактарам, які станоўча ўплывае на засваенне беларускай мовы як роднай, з'яўляецца выхаванне ў дзяцей цікавасці і прыязнага стаўлення да яе» [5, с. 3]. Відавочна, што якасную працу ў гэтым напрамку можа ажыццяўляць толькі педагагічны работнік, які сам лічыць нацыянальную мову як грамадскай, так і асабіста значнай каштоўнасцю. Такім чынам, у педагагічных работнікаў павінны быць сфарміраваны пэўныя пазітыўныя каштоўнасныя адносіны да нацыянальна-моўнай адукацыі. Яны выяўляюцца ў асэнсаваным дачыненні педагагічных работнікаў да мэтаў і вынікаў гэтай дзейнасці, у развіцці неабходных для яе ажыццяўлення лінгвістычных, лінгвадыдактычных ведаў і уменняў, адпаведных камунікатыўных здольнасцей. Гэта азначае, што дзейнасці педагагічных работнікаў павінна быць уласціва адпаведная матывацыйна-мэтавая накіраванасць на нацыянальна-моўную адукацыю. Толькі так можна забяспечыць дасягненне якасці нацыянальна-моўнай адукацыі адпаведна задач вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі.

Трэба вызначыць, што якасць нацыянальна-моўнай адукацыі ў першую чаргу залежыць ад адносін педагагічных работнікаў да нацыянальнай мовы як сродку і мэты гэтай дзейнасці. А. У. Лянкевіч у даследаванні адносін да беларускай мовы вызначала іх як трохкампанентны комплекс: веды, эмоцыі і дзеянні [6]. З пункту гледжання адзначаных трох кампанентаў адносіны да нацыянальна-моўнай адукацыі таксама можна вылучыць як веды аб ёй, эмацыянальнае стаўленне да яе, непасрэдныя дзеянні па яе ажыццяўленні, якія грунтуюцца на асабістым стаўленні да нацыянальнай мовы. Гэтыя адносіны, адпаведна кожнаму з кампанентаў, будуць выяўляцца ў пэўных каштоўнасных арыентацыях і імкненнях, якія ўключаюць як жаданне валодаць нацыянальнай мовай, так і выкарыстоўваць яе ў адукацыйным працэсе з выхаванцамі, а таксама ў разуменні неабходнасці ўдасканальваць сваю кампетэнтнасць у кірунку лінгвістычнага і маўленчага развіцця выхаванцаў на беларускай мове.

На падставе вызначанай у працэсе аналізу навуковай літаратуры неабходнасці для прафесійнага развіцця матывацыйна-каштоўнаснай накіраванасці і ўліку кампанентаў адносін да беларускай мовы можна вызначыць, што для якаснага выканання задач маўленчага і лінгвістычнага развіцця дзяцей ранняга і дашкольнага ўзросту на дзвюх дзяржаўных мовах неабходна наяўнасць у кожнага педагагічнага работніка матывацыйна-каштоўнаснай накіраванасці на нацыянальна-моўную адукацыю.

Адпаведна аналізу навуковых крыніц можна вызначыць матывацыйна-каштоўнасную накіраванасць на нацыянальна-моўную адукацыю як якасць, абумоўленую ўнутраным разуменнем неабходнасці ведання беларускай мовы, як асабістай, так і грамадскай значнай каштоўнасці, якая выяўляецца ў патрэбе мець камунікатыўныя зносіны на ёй, у першую чаргу выкарыстоўваць у адукацыйным працэсе з выхаванцамі, абумоўленым і ўзаемазалежным імкненнем удасканальваць сваю прафесійна-маўленчую гатоўнасць у дадзеным кірунку. Матывацыйна-каштоўнасная накіраванасць павінна забяспечыць гатоўнасць педагагічных работнікаў да рэалізацыі выхаваўчых задач нацыянальна-моўнай адукацыі, у першую чаргу фарміраванне каштоўнасных адносін да нацыянальнай мовы і на гэтай падставе матывацыю да яе засваення самімі педагагічнымі работнікамі, а таксама імкненне педагагічных работнікаў да якаснага ажыццяўлення адукацыйнага працэсу на ёй з выхаванцамі.

Для забеспячэння матываванасці педагагічных работнікаў на якаснае ажыццяўленне нацыянальна-моўнай адукацыі трэба аказваць непасрэднае кіраўніцкае ўздзеянне, якое павінна стымуляваць педагагічных работнікаў да адзначанай дзейнасці на падставе наяўнасці ў іх пэўных ведаў, уяўленняў, здольнасцей і каштоўнаснага стаўлення.

Па-першае, гэта прафесійна неабходныя веды, абумоўленыя патрабаваннямі асноўных нарматыўных прававых актаў, якія рэгулююць дзейнасць установ дашкольнай адукацыі: валоданне мэтамі і задачамі маўленчага і лінгвістычнага развіцця згодна са зместам адукацыйнай галіны «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» вучэбнай праграмы дашкольнай адукацыі [1]; веданне вынікаў нацыянальна-моўнай адукацыі адпаведна патрабаванням да ўзроўню гатоўнасці выхаванцаў па адукацыйнай галіне «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін» у групах з беларускай і рускай мовамі навучання і выхавання [7, с. 17—19]; веданне сваіх прафесійных абавязкаў у напрамку стварэння ўмоў для фарміравання ў дзяцей асноў патрыятызму і нацыянальнай самасвядомасці, далучэння іх да нацыянальнай культуры, яе традыцый [3, с. 31].

Адзначаныя веды і ўяўленне павінны сфарміраваць дакладнае разуменне неабходнасці валодання нацыянальнай мовай для якаснага выканання прафесійных задач.

Па-другое, гэта стварэнне ўмоў для ўсведамлення педагагічнымі работнікамі ўсіх пераваг і магчымасцей, якія дае білінгвальнае навучанне і выхаванне для рознабаковага развіцця дзяцей ранняга і дашкольнага ўзросту. Гэта будзе стымуляваць педагагічных работнікаў на выкарыстанне ў адукацыйным працэсе найлепшых сучасных падыходаў да маўленчага і лінгвістычнага развіцця выхаванцаў у сітуацыі руска-беларускага двухмоўя на падставе ўпэўненасці ў тым, што засваенне дзвюх дзяржаўных моў дазваляе больш глыбока развіваць здольнасці выхаванцаў у розных напрамках. Вызначаныя веды і ўяўленні неабходна фарміраваць шляхам пастаяннага мэтанакіраванага метадычнага суправаджэння ва ўстанове дашкольнай адукацыі.

Рэпазиторий БарГУ

Па-трэцяе, неабходна стымуляваць удасканальванне якасці ажыццяўлення адукацыйнага працэсу на нацыянальнай мове з выкарыстаннем механізмаў кантрольна-дыягнастычнай функцыі кіравання. Асноўная задача кантрольна-дыягнастычнай функцыі — на падставе аналізу дзейнасці аказаць метадычную дапамогу педагагічным работнікам, вылучыць напрамкі, якія патрабуюць іх прафесійнага развіцця і самаўдасканалення, з мэтай павышэння якасці адукацыйнага працэсу. Такім чынам, матывацыйна-каштоўнасная накіраванасць стане падмуркам забеспячэння гатоўнасці педагагічных работнікаў да прафесійнага самаразвіцця і ўдасканалення сваіх прафесійных і маўленчых уменняў і навыкаў у кірунку нацыянальна-моўнай адукацыі.

Трэба адзначыць, што асоба кіраўніка ў значнай ступені паўплывае на матываванасць да дзейнасці супрацоўнікаў у пэўным кірунку. Таму вельмі важна, каб і самі кіраўнікі ўстаноў дашкольнай адукацыі былі прыкладам матываванасці да гэтай дзейнасці: з аднаго боку — як асноўныя супрацоўнікі ўстановы дашкольнай адукацыі, адказныя за якасць адукацыйнага працэсу, які будзе спрыяць рознабаковаму развіццю выхаванцаў, у тым ліку ў напрамку маўленчага і лінгвістычнага развіцця ў сітуацыі дзяржаўнага білінгвізму; з другога — як асоба — носьбіт нацыянальных каштоўнасцей, значнай часткай якіх з'яўляецца нацыянальная мова. Такім чынам можна будзе дасягнуць выканання задач нацыянальна-моўнай адукацыі, абумоўленых вучэбна-праграмнай дакументацыяй, і накіраваць дзейнасць педагагічнага калектыву на развіццё беларускага маўлення дзяцей як сродку камунікацыі і фарміраванне каштоўнаснага стаўлення да нацыянальнай мовы пасродкам стварэння ўмоў для далучэння выхаванцаў да яе як аднаго з асноўных механізмаў фарміравання асобы і пазнання нацыянальнай культуры.

Заключэнне. Фарміраванне матывацыйна-каштоўнаснага стаўлення педагагічных работнікаў да нацыянальна-моўнай адукацыі, у першую чаргу да беларускай мовы, з'яўляецца асноўнай неабходнай ўмовай для забеспячэння яе якасці. Ва ўстановах дашкольнай адукацыі трэба праводзіць мэтанакіраваную працу па фарміраванні матывацыі да ўжывання беларускай мовы і ўдасканаленні якасці адукацыйнага працэсу. Асновай гэтай дзейнасці павінны стаць сфарміраваныя каштоўнасныя адносіны да нацыянальнай мовы як унікальнай крыніцы развіцця выхаванцаў і асноўнага складніка нацыянальнай культуры. Менавіта матывацыйна-каштоўнасная накіраванасць з'яўляецца асновай прафесійнага развіцця педагагічных работнікаў на аснове самааналізу прафесійна значных якасцей, ведаў і ўменняў, неабходных для ажыццяўлення нацыянальна-моўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту. Гэты матывацыйна-каштоўнасны кампанент прафесійна-маўленчай гатоўнасці ў сваю чаргу забяспечыць ініцыятыўнае самаразвіццё педагагічных работнікаў, накіраванае на ўдасканаленне прафесійных кампетэнцый, неабходных для якаснага вырашэння задач нацыянальна-моўнай адукацыі.

Спіс цытаваных крыніц

1. Об утверждении учебной программы дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 авг. 2019 г. № 138 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21934601p&p1=1 . — Дата доступа: 03.01.2022.
2. *Макарова, В. Н.* Подготовка педагогов к речевому и лингвистическому развитию детей дошкольного возраста в системе непрерывного профессионального образования : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / В. Н. Макарова. — Орел, 2011. — 44 с.
3. Об утверждении выпуска 28 единого квалификационного справочника должностей служащих [Электронный ресурс] : постановление М-ва труда и соц. защиты Респ. Беларусь от 29 июля 2020 г. № 69 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22136368p&p1=1 . — Дата доступа: 03.01.2022.
4. *Старжынская, Н. С.* Сучасныя падыходы да нацыянальна-моўнай адукацыі дзяцей дашкольнага ўзросту / Н. С. Старжынская // Пралеска. — 2016. — № 10. — С. 3—8.
5. *Старжынская, Н. С.* Асновы развіцця беларускага маўлення і навучання роднай мове дашкольнікаў : аўтарэф. дыс. … д-ра пед. навук : 13.00.07 / Н. С. Старжынская ; Беларус. дзярж. пед. ун-т. — Мінск, 1998. — 37 с.
6. *Лянкевіч, А. У.* Беларуская мова і змешаныя коды ў сацыялінгвістычным і псіхалінгвістычным аспектах: катэгорыя адносін да мовы ў грамадстве : аўтарэф. дыс. … канд. філал. навук : 10.02.01 / А. У. Лянкевіч ; Беларус. дзярж. ун-т. — Мінск, 2014. — 25 с.
7. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-тва образования Респ. Беларусь от 15 авг. 2019 г. № 137 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://pravo.by/upload/docs/op/W21326737p_1363986000.pdf . — Дата доступа: 03.01.2022.

Рэпазіторый ВДПУ

2 ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ

УДК 378.3

Глазырина Лариса Дмитриевна[1], *доктор педагогических наук, профессор*
Глазырин Андрей Андреевич[2], *кандидат педагогических наук, доцент*
[1]*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, tlapatsik@yahoo.com*
[2]*Учреждение образования «Белорусский государственный университет», Минск, Республика Беларусь, glaz-patriot@yandex.ru*

ДЫХАТЕЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В статье рассматривается проблема физического воспитания детей дошкольного возраста в современных условиях. Особое внимание обращено на обучение дыхательным упражнениям, которые в настоящий период являются важным средством для укрепления физического и психического состояния ребёнка, а также способствуют его физической подготовленности к различным видам деятельности.
Ключевые слова: физическое воспитание; дыхательные упражнения; дети дошкольного возраста.

Glazyrina Larisa Dmitrievna[1], *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,*
Glazyrin Andrey Andreevich[2], *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
[1]*Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, tlapatsik@yahoo.com*
[2]*Belarusian State University, Minsk, the Republic of Belarus, glaz-patriot@yandex.ru*

RESPIRATORY EXERCISES IN THE PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN UNDER MODERN CONDITIONS

The article deals with the problem of physical education of preschool children in modern conditions. Particular attention is paid to teaching breathing exercises, which at present are an important tool for strengthening the physical and mental state of the child, and also contribute to his physical fitness for various activities.
Keywords: physical education; breathing exercises; preschool children.

Введение. Изменения, происходящие в современном мире, оказывают влияние на психофизическое развитие детей дошкольного возраста. Это сказывается на более высоких требованиях к развитию эмоционального интеллекта и различных видов социальных компетенций. В этой связи проблема, связанная с изучением ценностей, относится к числу главных. Наши наблюдения указывают на то, что ребёнок в современном обществе стал более рациональным, эгоистичным, требовательным, менее внимательным к своему состоянию здоровья, перекладывая эти обязательства на взрослых, которые в силу различных причин не уделяют им достаточного внимания. *Цель данной статьи* — рассмотреть одну из ценностных ориентаций, касающихся отношения ребёнка к собственному здоровью как важнейшему ориентиру формирования у детей здоровьесберегающих компетенций. *Основной задачей* явилось рассмотрение дыхательных упражнений детей дошкольного возраста как ценностного средства для поддержания общего психофизического состояния ребёнка, упреждающего негативное влияние различного рода вирусов на его организм.

Основная часть. В русском языке слово «дыхание» означает «втягивание и выпускание воздуха легкими как процесс поглощения кислорода и выделения углекислоты живыми организмами» [1, с. 170]. Доказано, что умение ребёнка управлять своим дыханием может исправить многие жизненно важные функции его организма, особенно в период вирусных заболеваний органов дыхания.

Основными причинами заболевания органов дыхания являются различного рода инфекции, проявления которых наблюдаются в холодную погоду, при длительности пребывания детей в закрытых помещениях, вызывая ускорение эпидемического характера. Большинство заболеваний, касающихся дыхательных путей ребенка, вызвано вирусами. Наиболее известный способ передачи вирусов — воздушно-капельный. Неблагоприятное воздействие на органы дыхания оказывает загрязнение воздушной среды (экологическая обстановка). Опасны для детей аллергены, вызывающие аллергические реакции на множество раздражающих факторов. Основными заболеваниями органов дыхания детей являются ОРВИ, бронхит, пневмония, бронхиальная астма. Особую остроту проблемы дыхания приобрели в последнее время. Это связано с появлениями различного рода новых вирусов.

Необходимо отметить, что дыхание как процесс несёт в себе не только физиологический смысл, но и психолого-педагогический. В этом аспекте необходимо рассмотреть связь функции дыхания и пси-

© Глазырина Л. Д., Глазырин А. А., 2022

Репозиторий БарГУ

хики, которые имеют многообразную природу, но недостаточно изучены. При обучении ребёнка дыхательным упражнениям, направленным на совершенствование функций дыхательной системы, родители, педагоги, медицинские работники должны быть ознакомлены с соответствующими методиками. Особое внимание в методиках обращено на то, что нормальное дыхание ребёнка происходит и должно происходить только через носовые ходы, а дыхание ртом включается только в экстремальных ситуациях. Йоги утверждают, что дышать ртом — всё равно, что есть носом.

При организации процесса обучения детей дыхательным упражнениям необходимо учитывать комплекс условий, направленных на нормальное функционирование дыхательной системы. Для этого необходимо создание соответствующего пространства, в котором должны быть соблюдены санитарно-гигиенические нормы (проветривание, влажная уборка помещения и др.). Проведение прогулок и занятий физическими упражнениями на свежем воздухе является существенной необходимостью для укрепления дыхательной системы только в том случае, когда также соблюдены указанные нормы.

Для детей дошкольного возраста наиболее эффективным является глубокое нечастое ненапряжённое дыхание. В спокойном состоянии и при небольшой физической нагрузке важно носовое дыхание, при котором воздух согревается, очищается от пыли, микробов. Помимо этого такое дыхание возбуждает нервные окончания в носовых пазухах, происходит настройка всего дыхательного аппарата на дыхание, повышается тонус коры головного мозга. При значительной физической нагрузке лёгочная вентиляция увеличивается во много раз, проходимость носовых ходов становится недостаточной. В этих случаях вдох делается через нос, а выдох — через нос и рот или вдох и выдох через нос и рот одновременно.

Сила дыхательных мышц возрастает в упражнениях, где имеется фиксированный длительный выдох, выдох с преодолением преграды (с полузакрытыми губами, сжатыми зубами, выдох через трубочку в воду). Выдох нужно делать при поворотах, сжимании, наклонах, приседаниях, движении рук вниз, сгибании ног (т. е. при уменьшении поверхности тела). Значительное мышечное напряжение целесообразно сочетать с выдохом, а вдох делать в исходном положении (например, лёжа на животе, приподнимая верхнюю часть туловища, руки вверх — задержка или выдох). Это объясняется тем, что при значительном мышечном напряжении некоторые дыхательные мышцы (межрёберные, косые мышцы живота, грудино-ключичные) переключаются на непосредственную мышечную работу. Кроме того, выдох усиливает возбуждение двигательного центра коры, вдох тормозит его. Таким образом, выдох способствует мышечной работе.

В упражнениях подобного типа рекомендации к дыханию детям не даются. Они могут дышать так, как им удобно. По окончании упражнения должна быть обязательно пауза, так как в этот момент дыхание нормализуется. Различные быстрые движения локального характера, такие как вращение кистей рук, стоп, выполняются при обычном дыхании. Многократно повторяющиеся движения с большой нагрузкой (подскоки на месте, прыжки со скакалкой и др.) выполняются при обычном неглубоком дыхании.

Для дыхательных упражнений важен темп и ритм дыхания. Темп (частота движений в единицу времени) должен быть спокойным, нечастым, а выдох — несколько длительнее вдоха. Поэтому педагогам при обучении детей дыханию нужно обращать внимание на выдох, добиваясь его продолжительности. Упражнения с длительным выдохом нормализуют темп и ритм дыхания, определяемый как комплексная характеристика, «отражающая закономерный порядок распределения усилий во времени и пространстве, последовательность и меру их изменения: нарастание и уменьшение в динамике действия» [2, с. 107], что способствует укреплению дыхательных мышц. Длительному выдоху также способствуют специальные упражнения, рекомендуемые в научно-методической литературе для детей дошкольного возраста (П. П. Буцинская). Чтобы научиться правильно дышать, подбираются упражнения: на произнесение некоторых звуков; выполнение упражнений с предметами следующего характера — «Сдуй с ладони травинки» и др.; упражнения с постепенным увеличением счёта на выдох и вдох (например, «раз, два — вдох; раз, два, три — выдох»); упражнения, в которых одна часть неоднократно повторяется на выдохе («раз, два — руки к плечам, вдох; раз, два, три, четыре — пружинистые наклоны вниз, выдох»)[3, с. 17]. Чтобы научить детей правильно дышать, необходимо создать все условия для укрепления дыхательных мышц у детей. Педагоги должны объяснить детям, что нужно уметь управлять дыхательными мышцами, развивать их, укреплять, рассказать о трех типах дыхания: грудном, брюшном и смешанном, а также показать их. При грудном дыхании во время вдоха грудная клетка расширяется в переднем, заднем и боковых направлениях; при выдохе ребра опускаются. При брюшном дыхании вдох осуществляется за счёт сокращения и опускания диафрагмы. Выдох осуществляется за счёт поднимания диафрагмы и уменьшения объема грудной клетки. При вдохе выпячивается передняя стенка живота, при выдохе она втягивается. При смешанном типе дыхания вдох и выдох происходят при увеличении и уменьшении объёма грудной клетки во всех направлениях — вперёд, назад, в стороны и сверху вниз. Этот тип дыхания наиболее естественен и облегчён для детей.

Заключение. При выполнении дыхательных упражнений педагоги должны исходить из постановки педагогических задач, учитывать особенности возраста, физическую подготовленность детей, место для проведения дыхательных упражнения. В выборе и определении последовательности в выполнении дыхательных упражнений в различных формах занятий следует соблюдать дидактические принципы, принятые в теории и методике физического воспитания детей дошкольного возраста с учётом современных требований.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Ожегов, С. И.* Словарь русского языка : ок. 57 000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. — 16-е изд., испр. — М. : Рус. яз., 1984. — 796 с.
2. Теория и методика физической культуры : словарь-справочник / сост. А. Л. Смотрицкий. — 3-е изд., доп. и испр. — Минск : Респ. ин-т высш. шк., 2009. — 172 с.
3. *Буцинская, П. П.* Общеразвивающие упражнения в детском саду : кн. для воспиателя дет. сада / П. П. Буцинская, В. И. Васюкова, Г. П. Лескова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1990. — 175 с.

УДК 373.2

Жидкова Светлана Ивановна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, lena.koroliok@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЗАНЯТИЙ В БАССЕЙНЕ С ВОСПИТАННИКАМИ САНАТОРНЫХ ГРУПП

В статье отражены аспекты организации и обучения детей дошкольного возраста плаванию. Поднимаются актуальные аспекты влияния занятий по плаванию на физическое развитие и здоровье детей. Обращается внимание на то, что плавание и выполнение комплекса закаливающих процедур укрепляет физическое здоровье детей и, соответственно, снижает частоту их заболеваний.
Ключевые слова: закаливание; плавание; здоровье.

Zhidkova Svetlana Ivanovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, the Republic of Belarus, lena.koroliok@mail.ru

ORGANIZATION AND CARRYING OUT CLASSES IN THE POOL WITH THE PUPILS OF THE HEALTH GROUP

The article reflects the aspects of organizing and teaching children of preschool age to swim. The actual aspects of the influence of swimming lessons on the physical development and health of children are raised. Attention is drawn to the fact that swimming and performing a complex of hardening procedures strengthens the physical health of children and, accordingly, reduces the frequency of their diseases.
Key words: hardening; swimming; health.

Введение. Обучение плаванию в дошкольном возрасте — одно из важнейших средств физического воспитания и оздоровления детей как в обычных группах, так и в санаторных. Задачи по плаванию реализуются в образовательной области «Физическая культура» учебной программы дошкольного образования [1].

Оздоровительное воздействие воды на организм ослабленных детей проявляется в следующих аспектах:

– закаливание организма. Это предоставление возможности научиться плавать, преодолеть чувство страха и боязнь воды, укрепление нервной системы;

– совершенствование функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы. Вода усиливает кровообращение, а её давление и сопротивление оказывают благотворное воздействие на работу сердца: укрепляется мышечная ткань предсердий и желудочков сердца, равномерно увеличивается объём его полостей, а сердце приобретает способность работать в более экономичном режиме;

– активизация деятельности органов дыхания. Правильная техника дыхания обеспечивает необходимое ритмичное поступление кислорода, в результате чего укрепляются все мышцы органов дыхания, увеличивается жизненный объём легких;

– профилактика и исправление нарушений опорно-двигательного аппарата. При нахождении ребёнка в воде активно развивается позвоночник. Правильное и своевременное укрепление костной системы позволит избежать искривления позвоночника, а специальные упражнения и плавательные движения помогут предупредить плоскостопие [2].

Именно поэтому плавание часто рекомендуется в качестве восстанавливающей терапии для ослабленных детей. Плавание полезно не только для оздоровления и физического развития детей дошкольного возраста. Умение плавать является жизненно необходимым навыком не только ребёнку, но и взрослому, чтобы применить его в самых непредвиденных ситуациях.

Основная часть. Одним из важных факторов, оказывающих существенное влияние на результативность образовательного процесса и на продолжительность занятий в бассейне является температура воды. В начале учебного года температура воды в бассейне должна быть 31—32 ºС в, а в течение учебного года, по мере совершенствования аппарата терморегуляции воспитанников, может понижаться до 30 ºС [2].

Продолжительность занятий в бассейне для каждой возрастной группы регламентирована типовым учебным планом. Однако в работе с ослабленными детьми самый достоверный показатель допустимой продолжительности занятий — поведение детей, которые могут почувствовать себя дискомфортно по при-

© Жидкова С. И., 2022

Репозиторий БарГУ

чине переохлаждения задолго до окончания занятия, переутомления, о чём свидетельствуют легкий озноб, отсутствие концентрации внимания. Учитывая индивидуальные особенности детей санаторных групп, замечая признаки переутомления у ребёнка, время занятий с ним сокращается в индивидуальном порядке.

Целесообразно делить детей по подгруппам в зависимости от конкретных условий (количества детей в группах, уровня их подготовки, состояния здоровья, психологических и индивидуальных особенностей.) Каждая группа посещает занятия в бассейне в установленное распорядком время.

Обучение плаванию детей дошкольного возраста целесообразно проводить в три этапа:

1) адаптационный этап на мелководье (по колено или до середины бедра ребёнка) — первая половина учебного года второй младшей группы;

2) на среднем уровне воды (по пояс ребёнка) — вторая половина учебного года второй младшей группы и первая половина учебного года средней группы;

3) на глубокой воде (по грудь ребёнка) — вторая половина учебного года средней группы, старшая группа [2].

На первом этапе воспитанников знакомят с водой, её свойствами, пока ребёнок не освоится с водой, сможет безбоязненно и уверенно с помощью взрослого и самостоятельно передвигаться по дну, совершать простейшие движения в воде, играть [3, с. 24]. На данном этапе используются игровые упражнения на ознакомление со свойствами воды («Поймай воду», «Нос утонул», «Остуди чай»), изучение элементарных движений рук и ног («Карусели», «Невод»), передвижение в воде («Цапли», «На парусе»), погружение лица и головы воду («Достань дно рукой», «Подводники», «Морской бой») и др.

На *втором этапе* дети учатся держаться на поверхности воды (всплывать, лежать, скользить с предметом и без), а также самостоятельно выполняют упражнения на погружение в воду с головой с задержкой дыхания (счёт 5—7), пытаются открывать глаза под водой [3, с. 24]. Интересны для детей следующие упражнения: «Смелые ребята», «Пройди под мостом», «Звезда», «Водолазы», «Стрела», «Собери шайбы» и др.

На *третьем этапе* воспитанники обучаются согласованию движений рук и ног при скольжении на груди и спине с помощью поддерживающих средств и без них; продолжают учиться задерживать дыхание, выполнять правильный вдох и выдох во время скольжения; ориентироваться под водой; продолжают освоение и совершенствование техники плавания «кроль», «брасс». Используются упражнения: «Звёздочка», «Кто лучше», «Кто дальше?», «Проплыви под мостом», «Гонки мячей», «Стрела» и др.

Продолжительность каждого этапа может увеличиться или сократиться в зависимости от индивидуальных возможностей и способностей детей.

Занятие по плаванию состоит из трёх частей: вводная, основная и заключительная [3, с. 65]. Вводная часть охватывает подготовительные упражнения на суше и в воде, направленные на подготовку детей к освоению двигательных действий, техники плавания. Основная часть — это разучивание разных видов движений в воде (ходьба, бег, прыжки, скольжение, ныряние и др.), закрепление и совершенствование их в подвижных играх и игровых упражнениях. В заключительную часть занятия включаются свободное плавание, игры успокаивающего характера, дыхательные упражнения, организованный выход из воды, подведение итогов занятия. Учитывая специфику работы с детьми санаторных групп, обязательным является включение дыхательных упражнений: «Резвый мячик», «Дышим животом», «Насос» и др.

При обучении плаванию воспитанников 3—4 лет почти все упражнения проводятся в игровой форме, руководитель физического воспитания непосредственно находится вместе с детьми в воде. Во время занятий используются разнообразные плавающие и тонущие игрушки. Ведущее место в работе с воспитанниками занимает показ движений, помощь и поддержка, зрительные ориентиры. Со временем воспитанники приобретают решительность и самостоятельность в воде, индивидуальные игровые упражнения приобретают коллективный характер.

Дети средней группы учатся открывать глаза в воде. Умение открывать глаза в воде помогает сохранять нужное направление движения, облегчает ориентировку во время ныряния, разыскивания предметов на дне. Упражнения на открывание глаз с успехом проводятся парами. Также в средней группе продолжается разучивание движений ног и рук способом «кроль» и «брасс».

Воспитанники 5—6 лет учатся самостоятельно передвигаться в воде с чередованием разных видов движений; погружаться в воду с головой с задержкой дыхания; нырять и находить на дне бассейна предметы; скользить на груди и спине, плавать кролем на груди и спине с помощью поддерживающих средств (ласты, доски) и без них [3, с. 86]. При плавании способом «кроль» и «брасс» согласовывать движения рук и ног.

Заключение. Методика проведения занятий в бассейне с воспитанниками санаторных групп существенно не отличается от методики обучения плаванию здоровых детей. Вместе с тем руководителю физического воспитания необходимо учитывать следующие рекомендации: при подгрупповом способе проведения занятий необходимо делить воспитанников по подгруппам в зависимости от уровня их физической подготовленности, состояния здоровья, психологических особенностей; следить за температурой воды, не допуская переохлаждения воспитанников, при необходимости сокращать продолжительность занятия; контролировать объём и интенсивность физической нагрузки по частоте сердечных сокращений и внешним признакам утомления (побледнение, сильное покраснение, одышка, замедленное выполнение команд, некоординированные движения); уменьшать дозировку и темп выполняемых упражнений, увеличивая интервалы отдыха между сериями заданий; в процессе отдыха предлагать воспитанникам игровые дыхательные упражнения, спокойные движения и игры в воде, исключающие появление признаков переохлаждения [3, с. 21].

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Каранец, Е. М.* Современные подходы к обследованию физической подготовленности детей дошкольного возраста / Е. М. Каранец, Н. Э. Власенко // Физическая культура, спорт и туризм: достижения теории и практики на современном этапе : сб. материалов XI Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15—16 нояб. 2019 г. / редкол.: А. Р. Борисевич (отв.ред.) [и др.]. — Минск : БГПУ, 2019. — С. 85—88.

2. *Власенко, Н.* Организационно-методические основы обучения плаванию детей второй младшей группы / Н. Власенко, Г. Бережная // Пралеска. — 2016. — № 2 (294). — С. 22—35

3. Как научить дошкольника плавать : пособие для педагогов дошкольных учреждений / сост. Р. И. Смирнов. — Минск : Ураджай, 2002. — 152 с. : ил.

УДК 373

Филипенко Анна Казимировна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, filipenko19021972@mail.ru

ПОДВИЖНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВЕРСТНИКАМ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье затрагивается тема использования подвижных игр для формирования толерантного отношения к сверстникам у детей старшего дошкольного возраста. Особое внимание уделено применению народных игр.
Ключевые слова: народные подвижные игры; толерантное отношение; образовательный процесс; формирование взаимоотношений.

Filipenko Hanna Kazimirovna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, filipenko19021972@mail.ru

OUTDOOR PLAY AS A MEANS OF FORMING A TOLERANT ATTITUDE TOWARDS PEERS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the use of outdoor games for the formation of a tolerant attitude towards peers for the children of older preschool age. Particular attention is paid to the use of folk games.
Key words: folk outdoor games; tolerant attitude; educational process; formation of relationships.

Введение. В современном обществе актуальна проблема формирования толерантных отношений. Мировая цивилизация расслаивается по экономическим, социальным и иным показателям, все эти факторы связаны с ростом нетерпимости. Формирование толерантности — очень сложный процесс, который осуществляется окружающей действительностью: социумом, семьёй, сверстниками. Современные дети должны правильно не только понимать, но и принимать взаимозависимость, взаимосвязь всех окружающих, уважая их права, обычаи и взгляды. Работу по формированию толерантного отношения у детей нужно начинать с дошкольного возраста [1, с. 38].

Мировой общественностью выбрана толерантность как основополагающий принцип морали, так как современный мир зачастую жесток, жестокими могут становиться и дети. Одной из основных задач является уважение к людям разных национальностей, воспитание дошкольников в духе дружбы, согласия и миролюбия. Поэтому это направление определяется ведущим в современном образовательном пространстве.

Основная часть. К работе учреждений дошкольного образования современное общество предъявляет высокие требования, и одной из основных задач, призванных заложить основы крепкого здоровья, является формирование культуры здоровья и физической культуры детей.

Подвижная игра является одним из средств не только физического воспитания, но и личностного, в том числе воспитания толерантного отношения у детей дошкольного возраста. Особое место в воспитании культуры толерантности отводится народным подвижным играм. Подвижные народные игры всегда радуют ребёнка, благотворно влияют на повышение положительных чувств у детей, развитие творчества, инициативы, двигательной активности. Они являются своеобразным средством познания ребёнком окружающего мира. В содержании таких игр заключено много познавательного материала о других странах, их обычаях, культурных традициях.

Игровая ситуация в подвижных играх народов мира воспитывает и увлекает ребёнка, развивает навыки коммуникации, нравственные качества, необходимые для формирования культуры толерантности: эмпатия, сострадание, честность, внимание и дружелюбность к окружающим. Большое воспитательное значение заложено в правилах народных игр. Правила определяют весь ход игрового процесса, регулируют двигательную деятельность детей, их поведение, взаимоотношения, содействую воспитанию

© Филипенко А. К., 2022

Репозиторий БарГУ

нравственных качеств. Правила создают в игре определённые условия, в рамках которых ребёнок при соответствующем руководстве не может не проявлять воспитываемых у него качеств толерантного отношения к сверстникам.

При подборе подвижных игр необходим тщательный анализ их содержания. Учитываются возрастные, индивидуальные особенности, а также развитие двигательных умений и физических качеств детей (5—7 лет). Содержание работы и подбор игр ведётся с учётом национальной принадлежности, стран ближнего зарубежья, контингента детей, посещающих наш дошкольный центр развития ребёнка.

Важная роль в формировании культуры толерантности принадлежит взрослому в процессе руководства игрой. Соблюдение требований к методике проведения подвижных игр, эмоциональности проведения игр, индивидуального подхода к ребёнку, требований точного соблюдения правил игры — одно из условий воспитательного потенциала народных игр. Проведение игр требует от педагога педагогического такта, направленного на воспитание у детей дружелюбных взаимоотношений, справедливых критических оценок своих действий и действий товарищей.

Работа в данном направлении основана на следующих принципах: принцип учёта ведущей деятельности старших дошкольников (игра); принцип интеграции, что обеспечивает целостное развитие ребёнка как субъекта; принцип культуросообразности, обеспечивающий становление различных сфер самосознания ребёнка на основе познания многообразия культур и их взаимосвязи, а также развитие умения взаимодействовать с представителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания; принцип преемственности.

Формировать толерантные взаимоотношения у детей только путём использования подвижных игр народов мира невозможно, поэтому в работе по данному направлению участвует педагогический коллектив учреждения:

– руководитель физического воспитания знакомит с подвижными играми народов мира, со спортивными играми, проводит занятия-путешествия, тематические праздники, дни здоровья, досуги и др.;

– воспитатели дошкольного образования проводят познавательные занятия-путешествия, игры, занятия по изобразительной деятельности, чтению художественной литературы и др.;

– музыкальный руководитель знакомит с композиторами, музыкальными инструментами, проводит тематические праздники и досуги;

– педагог-психолог, социальный педагог организуют работу с педагогами, родителями и детьми.

Использование народных игр требует их специального отбора на основе определённых признаков и создания групп игр по этим признакам: интенсивности используемых в игре движений (малой, средней и высокой интенсивности); типу двигательного действия, преимущественно входящего в игры (с бегом, прыжками, метанием в подвижную и неподвижную цель, бросками и ловлей мяча и т. д.); содержанию и сложности построения игры (простые — более сложные — командные — спортивные); способу проведения (с водящим, без водящего, с предметами, без предметов, ролевые, сюжетные).

Играя вместе, дети учатся устанавливать контакт со сверстниками и взрослыми. Дети обсуждают содержание, роли, подбирают игровой материал, они тем самым учатся учитывать интересы других, уступать, вносить свой вклад в общее дело [2].

Руководителю физического воспитания совместно с воспитателями дошкольного образования при знакомстве с народными играми других народов необходимо использовать различные формы работы. К примеру, беседы и видеосюжеты об национальных особенностях, диалоги о культуре поведения, выставки народных промыслов. В процессе несюжетных подвижных народных игр с ведущими к достижению цели заданиями (например, «Ловишки», «Горелки») у детей формируются умения сглаживать конфликты, выстраивать дружелюбные взаимоотношения, заменяя чувство стремления к выигрышу желанием сделать победу честной. Воспитанию толерантности не только между сверстниками, но и по отношению к разным народам мира способствует проведение белорусских «Лянок», «Проса», русских «Гуси-лебеди», «Коршун и наседка», «Бубенцы», армянских «Пастух», «Перетягивание палки», украинских народных игр «Волк и козлята», «Хромая уточка».

Неотъемлемой составляющей работы по воспитанию толерантных взаимоотношений между детьми является паритетное сотрудничество с законными представителями воспитанников, семьями как важнейшим ресурсом нравственного воспитания детей.

Заключение. В процессе подвижных народных игр ребёнок упражняется в проявлении важных для формирования культуры толерантности взаимоотношений между детьми моральных и волевых качеств. Вместе с тем процесс работы по воспитанию толерантности средствами подвижных игр требует от педагога методически грамотного подхода.

Список цитируемых источников

1. *Гаврилова, Т. Г.* Условия формирования толерантности у дошкольников в дошкольных образовательных организациях / Т. Г. Гаврилова, И. В. Табакаев // Ценностные ориентации молодёжи в условиях модернизации современного общества : материалы науч. конф. ; Гор.-Алт. гос. ун-т (Горно-Алтайск), 2016. — С. 38—42.

2. *Кристалл, Г.* Аффективная толерантность / Г. Кристалл // Журн. практ. психологии и психоанализа. — 2001. — № 3. — С. 34—35.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2:613.954

Филипович Нина Викторовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, dcrr2-lida@mail.lida.by

ПРИОБЩЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ИДЕЯМ ОЛИМПИЙСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Статья посвящена вопросу физического воспитания детей и пропаганде здорового образа жизни. Подчёркивается значимость знакомства детей дошкольного возраста с идеями Олимпийского движения, его связи с формированием интереса к физическому развитию и совершенствованию.
Ключевые слова: укрепление здоровья; приобщение к здоровому образу жизни и Олимпийскому движению.

Filipovich Nina Viktorovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, the Republic of Belarus, dcrr2-lida@mail.lida.by

INTRODUCING OLDER PRESCHOOL CHILDREN TO THE IDEAS OF THE OLYMPIC MOVEMENT

The article is devoted to the issue of physical education of children and the promotion of a healthy lifestyle. The importance of familiarizing preschool children with the ideas of the Olympic movement, its connection with the formation of interest in physical development and improvement is emphasized.
Key words: health promotion; introduction to a healthy lifestyle and the Olympic movement.

Введение. Олимпийское движение — это важная часть истории и культуры людей, а знакомство детей с Олимпийским движением должно стать частью образования любого культурного человека, начиная с дошкольного возраста.

Целью Учебной программы дошкольного образования по образовательной области «Физическая культура» в старшей группе является укрепление здоровья, обогащение двигательного опыта, формирование основ здорового образа жизни, воспитание физической культуры личности [1, с. 303]. Именно поэтому Олимпийское движение выступает как эффективная форма решения этой задачи, так как приобщение к здоровому образу жизни — одна из основных задач Олимпийского движения воспитанников. В старшем дошкольном возрасте дети получают знания, формирующие представления об олимпизме. Их знакомят с программой, символикой, традиционными ритуалами Олимпийских игр, знаменитыми олимпийцами современности [2, с. 137].

Основная часть. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к Олимпийскому движению решает задачи не только физического, но и социального, нравственного, интеллектуального, эстетического развития. С помощью приобщения детей к идеям Олимпийского движения закладываются основы здорового образа жизни, дети приобщаются к общечеловеческим, духовным ценностям, морали, дружбы и мира между народами. Давно доказано, что дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Среди многих факторов, оказывающих влияние на формирование личности (социальных, культурных, гигиенических и др.), физическая культура занимает одно из первых мест. Она выполняет уникальную роль комплексного развития всех аспектов целостности личности (психического, физического, интеллектуального, эстетического, нравственного), постепенно подготавливая ребёнка ко включению во всё усложняющиеся системы социальных отношений [3, с. 3]. Поэтому очень важно именно в дошкольном возрасте сформировать у воспитанников базу представлений и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях спортом и физической культурой.

Полноценное здоровье и гармоничное физическое развитие ребёнка — то, к чему стремятся все взрослые. Чтобы реализовать эту мечту, нужно не только рациональное сбалансированное питание, положительный психоэмоциональный комфорт, но и грамотно организованный процесс физического воспитания ребёнка. В семье всё более усиливается тенденция к преобладанию интеллектуального развития ребёнка в ущерб физическому воспитанию [4, с. 20—21]. Проблемой современного образа жизни большинства взрослых и дошкольников является слабая мотивация двигательной активности и недостаточное представление о здоровом образе жизни, о спорте, Олимпийском движении, летних и зимних видах спорта.

Эффективно организовать работу по приобщению старших дошкольников и их родителей к здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом позволяет Олимпийское движение.

Основными направлениями реализации Олимпийского движения является проведение тематических и сюжетных занятий по летним и зимним видам спорта, физкультурные досуги, физкультурные

© Филипович Н. В., 2022

Репозиторий БарГУ

праздники, дни здоровья. К участию в различных формах физкультурно-оздоровительной работы по приобщению к Олимпийскому движению активно привлекаются все участники образовательного процесса: родители, воспитатели дошкольного образования, педагогические работники, законные представители воспитанников, все те, кто заинтересован в разностороннем развитии детей посредством физической культуры и спорта.

Для эффективного формирования представлений детей об Олимпийском движении, внедрении олимпийских игр в учреждении дошкольного образования необходимо создание определённых условий: функционирование отдельного физкультурного зала с разнообразным спортивным и игровым оборудование (гимнастическая стенка, батут, гимнастическая скамейка, стойки и резинка для прыжков, мишени, мячи разного диаметра, гимнастические палки, набивные мешочки, обручи и др.), наличие спортивной площадки с баскетбольными стойками, футбольными воротами и площадки для игры в волейбол.

Для первоначального знакомства воспитанников старшего дошкольного возраста с Олимпийским движением проводятся занятия познавательной направленности «История Олимпийских игр», «Спорт и спортсмены Республики Беларусь», «Символика Олимпийских игр», «Летние и зимние Олимпийские игры». Большое значение имеют тематические физкультурные занятия, направленные на знакомство детей с олимпийскими видами спорта через обучение элементам спортивных игр (баскетбол, футбол, хоккей, теннис, бадминтон) и спортивных упражнений (ходьба на лыжах, катание на санках, катание на велосипеде) [1, с. 309]. Значимой частью работы с детьми старшего дошкольного возраста является проведение спортивных мероприятий в рамках дней здоровья («Здоровый я — здоровая страна», «Путешествие по сказкам», «Здоровье — это здорово»), физкультурных досугов («Мы едины и этом наша сила», «Малые олимпийские игры», где можно выявить самого ловкого, самого прыгучего, самого быстрого) и физкультурных праздников («Кто любит спорт — тот здоров и бодр», «Мы спортсмены»). Данные формы работы воспитывают у детей потребность в состязательности, целеустремленности, физической активности.

Воспитатели принимают активное участие в организации физкультурных занятий, физкультурных досугов, дней здоровья, проводят подготовительную образовательную работу с воспитанниками (выставки рисунков об олимпийской символике и спорте, рисунки олимпийских колец, рассказы детей о занятиях спортом в семье и др.), изготавливают дидактические игры, тематические альбомы («Белорусские олимпийцы», «Олимпийская символика и талисманы», «Ритуалы Олимпийских игр»), вместе с детьми в группах оборудуют «Олимпийский уголок».

Родители воспитанников принимают участие в ежегодном спортивном празднике «Мама, папа, я — спортивная семья», в оформлении стенгазет, фотогазет, фотовыставок на олимпийскую тематику. Для детей участие родителей в физкультурно-оздоровительных мероприятиях очень важно. Эмоциональный заряд бодрости, дух соревнования, веселья, хорошее настроение — спутники таких мероприятий. Для родителей воспитанников проводятся консультации по приобщению к занятию спортом и физической культурой всей семьи («Спортивный уголок дома», «Здоровый образ жизни в детском саду и дома», «Развитие волевых качеств в процессе занятий физическими упражнениями и спортом», «Формирование культуры здоровья»). Активное участие родителей в педагогическом процессе создаёт необходимые условия для укрепления физического здоровья семьи, формирования её здорового образа жизни.

Заключительная часть. Значимость темы Олимпийского движения очевидна. Формировать интерес к занятиям физической культурой и спортом нужно с дошкольного возраста. Включение Олимпийского движения в процесс обучения способствует формированию у детей интереса к физическому совершенствованию. Олимпийское движение позволяет нам эффективно организовать работу по формированию здорового образа жизни дошкольников, что является главной целью физической культуры ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 416 с.

2. *Шебеко, В. Н.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : учеб. пособие / В. Н. Шебеко. — Минск : Выш. шк., 2010. — 288 с. : ил.

3. *Шебеко, В. Н.* Физическая культура детей от пяти до шести лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / В. Н. Шебеко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2016. — 216 с.

4. Физическая реабилитация укрепления здоровья дошкольников : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Г. И. Нарскин [и др.] ; под ред. Г. И. Нарскина. — Минск : Полымя, 2002. — 176 с.

Репозиторий БарГУ

3 ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.3

Василевич Наталья Александровна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, n.gantch@tut.by

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ ОБОБЩАТЬ УЧЕБНЫЙ МАТЕРИАЛ

Статья посвящена вопросу формирования у младших школьников умения обобщать учебный материал как условия успешности их обучения, обоснованы содержательный и процессуальный аспекты методики формирования умения обобщать.
Ключевые слова: умение обобщать; логические умения; младший школьник.

Vasilevich Natallia Aleksandrovna
Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, n.gantch@tut.by

FORMING THE ABILITY TO GENERALIZE LEARNING MATERIAL IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

The article is devoted to the formation of the ability to generalize educational material in younger schoolchildren as a condition for the success of their education, the substantive and procedural aspects of the methodology for the formation of the ability to generalize are substantiated.
Key words: ability to generalize; logical skills; primary school student.

Введение. Одной из приоритетных задач современной школы является формирование личности, способной своевременно адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям жизнедеятельности, способной самостоятельно мыслить, приобретать и применять необходимые ей умения. Выполнение этой задачи не представляется возможным без предоставления обучающимся широких возможностей для творческого переосмысления приобретаемых знаний и умений. Современный ученик — это исследователь, активно включаемый педагогом в познавательную деятельность, открывающий для себя что-то новое, проявляющий инициативность, креативность, нестандартный подход к решению возникающих задач.

Начальная школа — важная ступень общеобразовательной подготовки подрастающего поколения, одной из значимых задач которой выступает формирование у обучающихся умений учиться, навыков учебной деятельности, наряду с развитием устойчивого интереса к учению, формированием функциональной грамотности, базовых умений и навыков письма, чтения, счёта, развитием физических, нравственных, эстетических и других качеств личности. В связи с этим на первый план выступает проблема овладения обучающимися общеучебными умениями и навыками, решение которой должно начинаться, на наш взгляд, уже на первой ступени общего среднего образования.

Важная роль в системе формируемых у младших школьников умений учиться принадлежит общелогическим умениями, в частности, умению обобщать учебный материал, так как оно позволяет каждому обучающемуся заменять знание множества сходных случаев знанием одного принципа, применять определённое правило в различных ситуациях, тем самым сокращая объём учебной информации, подлежащей усвоению в процессе обучения.

Умение обобщать представляет собой сложное интегративное общелогическое умение, сущность которого заключается в мысленном выделении общих существенных черт и объединении на их основе предметов и явлений окружающей действительности.

Основная часть. Исследуемое нами умение имеет сложную структуру, включающую следующие компоненты: определение цели обобщения; выделение различных признаков обобщаемых объектов; выявление общих признаков обобщаемых объектов в соответствии с намеченной целью; определение степени существенности выделенных общих признаков в соответствии с поставленной целью; формулирование вывода об общности объектов или о возможности включения данного объекта в систему родственных по существенному признаку [1]. Таким образом, умение обобщать формируется на основе более простых умений, входящих в его структуру, таких как умение анализировать, сравнивать, выделять главное, абстрагировать, без владения которыми невозможно сформировать у обучающихся умение обобщать учебный материал.

© Василевич Н. А., 2022

Репозиторий БарГУ

В целях определения условий формирования в учебной деятельности младших школьников умения обобщать учебный материал нами были проанализированы учебники для первой ступени общего среднего образования.

Количественный анализ результатов проведённого исследования содержания образования свидетельствует о том, что в учебниках для начальной школы содержится недостаточное количество заданий, способствующих формированию у младших школьников исследуемого нами умения. Так, в учебниках первого класса по русскому языку и чтению и белорусскому языку и чтению таких заданий не обнаружено. В учебниках русского языка для второго класса содержится 1,8 % заданий, для третьего и четвёртого — 1,5 и 2,3 % соответственно. В учебниках по русскому литературному чтению количество таких заданий увеличивается от 2,5 % во втором классе, до 3,6 % — в четвёртом. Количество заданий, способствующих формированию у младших школьников умения обобщать, в учебниках по белорусскому языку и чтению также увеличивается от 2,5 % (1,8 %) во втором классе, до 3,1 % (2,2 %) — в четвёртом классе. По математике наибольшее количество подобных заданий содержится в учебнике для первого класса — 4,4 % (а во втором, третьем и четвёртом классах — 2,7; 3,3; 3,9 % соответственно). В учебниках по предмету «Человек и мир» количество заданий увеличивается с 2,3 % в первом классе до 4,3 % — в третьем.

Незначительное количество заданий подобного рода является, на наш взгляд, одной из причин того, что данное умение у младших школьников не сформировано в достаточной степени, что подтверждают результаты проведённого нами исследования: у подавляющего большинства учащихся умение обобщать не сформировано на необходимом уровне даже в четвёртом классе (87,8 % учащихся владеют умением на среднем уровне и 2,4 % — на низком). Лишь незначительная часть младших школьников (2,4 % — первоклассников, 4,8 % — второклассников, 21,6 % — учащихся третьих классов и 9,8 % — учащихся четвёртых классов) имеют высокий уровень сформированности умения обобщать учебный материал. Данный факт свидетельствует о необходимости организации целенаправленной работы по формированию у учащихся данного умения.

Исходя из полученных результатов исследования, формирование у младших школьников умения обобщать учебный материал целесообразно проводить посредством включения в содержание образования первой ступени соответствующих заданий и упражнений (содержательный аспект), а также путем организации учебной деятельности, направленной на самостоятельные наблюдения, анализ, сопоставление изучаемых явлений с формулированием соответствующих выводов и обобщений (процессуальный аспект).

Решению задачи формирования у младших школьников умения обобщать учебный материал будет способствовать включение в содержание учебного материала игр, заданий и упражнений на поиск общих признаков, аналогов изучаемых явлений и процессов, определение лишнего понятия (предмета, явления), обобщение понятий с подбором обобщающего слова, упражнения в определении понятий, нахождение закономерностей, сопоставление изучаемых понятий с выявлением общих и (или) отличительных признаков, классификации изучаемых явлений по выявленным общим признакам и др. При этом необходимо помнить, что данное умение может формироваться на материале любой учебной дисциплины, а содержание заданий, соответственно, можно варьировать в зависимости от программного материала и уровня развития обучающихся.

Эффективность работы по формированию у младших школьников умения обобщать учебный материал будет повышаться, если содержательная сторона учебно-познавательной деятельности будет дополняться специальной её организацией.

Для формирования у младших школьников логических умений, в том числе и умения обобщать, наиболее эффективными, на наш взгляд, являются следующие методы:

– метод проблемного изложения учебного материала, который предполагает переход от репродуктивной к творческой деятельности, что, в свою очередь, способствует формированию логических умений, применения уже имеющихся знаний для открытия новых;

– частично-поисковый метод, предполагающий сочетание репродуктивного усвоения учебного материала с собственной поисковой деятельностью, требующей самостоятельного прохождения всех этапов познавательного процесса и обеспечивающей в итоге формирование осознанных прочных знаний;

– исследовательский метод, направленный на самостоятельное наблюдение изучаемых явлений и процессов, в результате чего обеспечивается творческое усвоение знаний;

– интерактивные методы обучения, основанные на взаимодействии в системах «учитель = ученик» и «ученик = + ученик», что создаёт условия для проявления обучающимися инициативы и самостоятельности в процессе усвоения знаний и формирования предметных умений [2].

Основными формами организации обучения, направленного на формирование у младших школьников логических умений, в том числе умения обобщать учебный материал, являются урок (в частности, проблемный), дидактическая игра, эвристическая беседа. В качестве средств обучения выступают предлагаемые учащимся задания теоретического, практического и творческого характера.

Заключение. Формирование у учащихся начальных классов умения обобщать учебный материал должно осуществляться на протяжении всего периода обучения на первой ступени общего среднего образования. Методика формирования рассматриваемого нами общелогического умения предполагает учет и реализацию при организации учебной деятельности содержательного и процессуального аспектов в их единстве и взаимосвязи. Целенаправленное включение в образовательный процесс начальной школы

Репозиторий БГПУ

специальных заданий, а также особая организация учебно-познавательной деятельности обучающихся выступают не только предпосылкой, но и источником формирования у младших школьников умения обобщать учебный материал.

Список цитируемых источников

1. *Вергелес, Г. И.* Младший школьник: помоги уму учиться : кн. для учителей и родителей / Г. И. Вергелес, Л. А. Матвеева, А. И. Раев. — СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2000. — 159 с.
2. *Василевич, Н. А.* Модель формирования у младших школьников логических умений и навыков в процессе обучения / Н. А. Василевич // Вестн. БарГУ. Сер. «Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки». — 2017. — Вып. 5. — С. 10—16.

УДК 378

Дерман Светлана Аркадьевна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, s-derman@mail.ru

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ПО ПРЕДМЕТУ «ЧЕЛОВЕК И МИР»

Статья посвящена вопросам активизации познавательной деятельности учащихся на уроках «Человек и мир» при организации образовательной деятельности, представлены рекомендации организации работы при использовании методов активизации познавательной деятельности.

Ключевые слова: метод; познавательная деятельность; активизация обучения.

Derman Svetlana Arkadievna
Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, s-derman@mail.ru

ACTIVATION OF THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE LESSONS ON THE SUBJECT “MAN AND THE WORLD”

The article is devoted to the issues of activation of cognitive activity of students in the lessons “Man and the world” in the organization of educational activities, the recommendations of the organization of work when using methods of activation of cognitive activity are presented.

Key words: method; cognitive activity; activation of learning.

Введение. К числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики относится вопрос активизации обучения учащихся. Основной вопрос данной проблемы — как привлечь интерес учащихся к изучаемому материалу, как удержать их внимание, активизировать на главное, иными словами, как обеспечить мотивацию к учению.

Проблема познавательного интереса всегда находила широкое исследовательское внимание. Выдающиеся педагоги прошлого И. Гербарт, А. Дистервег, Я. А. Коменский, Д. Локк, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой и другие изучали проблему учения с интересом [1].

Прогрессивные идеи по проблеме интереса в обучении нашли своё практическое применение в опыте многих педагогов, в том числе С. Т. Шацкого, Ш. А. Амонашвили, А. С. Макаренко и др.

Современные подходы учёных-педагогов к данной проблеме представлены в трудах Л. И. Божович, В. Г. Бондаревского, М. К. Енисеева, В. И. Ильина, А. Г. Ковалёва, Н. Г. Морозовой, Г. И. Щукиной и др.

Познавательный интерес носит поисковый характер. Под его влиянием у учащихся постоянно возникают вопросы, ответы на которые они ищут сами. При этом поисковая деятельность совершается с увлечением, испытывается эмоциональный подъём, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на протекание психических процессов, которые приобретают особую активность, но и на процесс и результат деятельности. И. В. Метельский определяет познавательный интерес следующим образом: «Интерес — это активная познавательная направленность, связанная с положительным эмоционально окрашенным отношением к изучению предмета с радостью познания, преодолению трудностей, созданием успеха, с самовыражением развивающейся личности» [2].

Г. И. Щукина считает, что «интересный урок можно создать, соблюдая следующие условия: личность учителя (очень часто даже скучный материал, объясняемый любимым учителем, хорошо усваивается); содержание учебного материала (когда ребёнку просто нравится содержание данного предмета); методов и приёмов обучения» [3].

Последний пункт — область деятельности каждого преподавателя. Влиять на формирование познавательного интереса к предмету помогает использование разнообразных методов и приёмов обуче-

© Дерман С. А., 2022

Репозиторий БарГУ

ния. Если исходить из Концепции учебного предмета «Человек и мир», то «основная функция предмета “Человек и мир” — научить ребёнка добывать знания, необходимые для ценностно-ориентированного и действенного отношения к окружающей природной и социальной среде» [4]. «Достичь этого можно, включая учащихся в активную познавательную деятельность. Педагог должен создать условия для развития познавательного интереса. Решение данной педагогической проблемы на уроках по предмету “Человек и мир” происходит через использование разнообразных методов и приёмов. Такой подход позволит побудить познавательный интерес у учащихся, поможет увлечь изучением предмета “Человек и мир”, ведь чем больше самоорганизация, активность учащихся, тем выше результативность» [1].

Основная часть. Под активизацией познавательной деятельности подразумевается целенаправленная педагогическая деятельность учителя по повышению уровня (степени) учебной активности школьников, по стимулированию у них учебной активности [4].

На сегодня разработано большое количество заданий для активизации познавательной деятельности по курсу «Человек и мир», которые могут быть использованы на разных этапах урока. Эти задания можно разделить на четыре основные группы: проблемные, исследовательские, открытые и творческие.

Проблемные задания предполагают наличие проблемы, противоречия между имеющимися и новыми знаниями, столкновение различных точек зрения. При этом учитель выступает в роли «сомневающегося» [5].

Например: «Ничего не понимаю, зачем люди изобрели транспорт, если в народе говорят: “Пешком ходить — дольше жить”». Задача учащихся — найти убедительные аргументы, чтобы доказать своё мнение: транспорт предназначен для передвижения на большие расстояния; в пословице говорится о пользе движения в сравнении с сидячим образом жизни; обе части высказывания учителя относятся к разным ситуациям, поэтому их нельзя противопоставлять. «При использовании заданий проблемного характера рекомендуется, чтобы учитель также “отстаивал” свою точку зрения, приводил контраргументы, “провоцируя” учащихся на поиск новых доказательств. Например: “Может быть надо в транспорте все сиденья убрать, чтобы люди ехали стоя, тогда ещё больше будет пользы?” “Плод и цветок хвастались друг перед другом своими особенностями. Чем не может похвастаться цветок перед плодом, а плод перед цветком?”. Одна подгруппа перечисляет особенности цветка (красота, запах, привлечение насекомых, нектар и сок для насекомых и птиц и др.). Вторая подгруппа перечисляет особенности плода (наличие семян и способность спать, польза людям, птицам, зверям в качестве еды и др.)» [5].

Необходимо отметить, что проблемные вопросы позволяют развивать не только мышление, но и речь учащихся.

Исследовательские задания «направлены на выдвижение и проверку гипотез, которые позволяют объяснять причины явлений или выявить определённые взаимосвязи и зависимости. Исследование — это процесс активного самостоятельного получения информации, при этом эмоциональная составляющая (переход от удивления “Почему так?” к радостному “Эврика!”) не менее значима, чем познавательная» [5]. При выборе темы для проведения исследования могут быть использованы авторские приёмы «Факт — как вопрос», «Факт — как вывод», «Факт — как уточнение».

Приём «Факт — как вопрос» предполагает, что известный факт выступает в качестве отправной точки для выявления причин: «Почему именно так, а не иначе?». Например: «Листья на веточках крепятся с помощью черенков. А почему они не прикрепляются сразу?». «В лесу растения растут ярусами. Почему они не одинакового роста?».

Рекомендуется, чтобы учащиеся вначале высказывали как можно больше гипотез, а затем последовательно их проверяли, используя различные методы.

При использовании *приёма «Факт — как вывод»* учащимся предлагается осуществить ретроспективу исследования, выдвинуть предположения о том, на основании каких наблюдений или экспериментов были получены эти факты. «Откуда известно, что динозавры действительно существовали, может быть, они такие же сказочные существа, как драконы?». «Утверждают, что Земля вращается вокруг Солнца. Как это выяснили?». «Зубы бобров никогда не перестают расти. Как об этом узнали люди?».

Приём «Факт — как уточнение» может быть использован при изучении самых различных объектов и явлений, когда после перечисления основных свойств и характеристик следует ответить на вопросы: «Все ли?», «Всегда ли?». Например: «Осенью листья желтеют. У всех ли деревьев листья становятся жёлтого цвета?». «Ядовитые растения вредны, поэтому их нужно уничтожать. Так ли это?». «Самые прочные вещества во всём человеческом организме — это зубы. Так ли это?».

Чем чаще процесс получения новых знаний будет сопровождаться положительными эмоциями, тем более значимым он будет для юных исследователей.

Творческие задания ориентированы на создание учащимися оригинальных продуктов. Это могут быть рисунки и поделки, стихи, презентации и фотографии — всё то, о чём ученик сможет сказать: «Моё!» или «Сделал сам!» [5].

В процессе выполнения заданий требуется выдумка и фантазия. Учащиеся стремятся, чтобы их «произведения» были оригинальными, не похожими на остальные.

Также к творческим заданиям можно отнести использование загадок, ребусов, анаграмм, шарад, кроссвордов и т. д. «Загадка является важным средством стимуляции мыслительной деятельности, развивающим речь, корригирующим произвольное внимание, вызывающим положительные эмоции. Работу с кроссвордом можно рассматривать как эффективную разновидность словарной работы, которая долж-

Репозиторий БарГУ

на проводиться на каждом уроке по ознакомлению с окружающим миром. Отвечая на вопросы кроссворда, учащиеся анализируют материал, выбирают правильные ответы, кроме того, они должны верно записать слово, так как при ошибочном написании в пересекающихся клетках буквы не совпадут или останутся свободные клетки. Таким образом, закрепляется правописание трудных слов» [6; 7].

Заключение. «Активизация познавательной деятельности учащихся — одна из самых актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики» [6].

Ребёнок, который впервые переступил порог школы, попадает в мир знаний, где ему предстоит открывать много неизвестного, искать нестандартные решения в различных видах деятельности. Формирование творческой личности — одна из главных задач образования. Её реализация диктует необходимость развития познавательных интересов, способностей и возможностей ребёнка. Содержание уроков по предмету «Человек и мир» в наибольшей степени способствует поддержанию и развитию интереса к учебно-познавательной деятельности.

Требования самой жизни — развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу — определяют во многом то направление, в котором следует совершенствовать учебно-воспитательный процесс. В практике обучения и воспитания нет универсальных приёмов формирования познавательных интересов у младших школьников. Каждый учитель, творчески работающий, добивается этого, используя свои приёмы и методы.

Поиски путей развития активизации познавательной деятельности у младших школьников, развитие их познавательных способностей и самостоятельности — задача, которую призваны решать многие педагоги, психологи, методисты и учителя.

Список цитируемых источников

1. *Анисим, Г. Н.* Развитие познавательного интереса учащихся на учебных занятиях по предмету «Человек и Мир»: квалификационная работа [Электронный ресурс] / Г. Н. Анисим. — Режим доступа: http://elib.bspu.by/bitstream/doc/19276/1 . — Дата доступа: 02.01.2022.
2. Познавательная активность [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo /2019/02/21/poznavatelnaya-aktivnost . — Дата доступа: 02.01.2022.
3. *Щукина, Г. И.* Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. — М. : Педагогика, 1971. — 351 с.
4. Концепция учебного предмета «Человек и мир» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.ady.by . — Дата доступа: 29.11.2021.
5. *Гин, С. И.* Задания для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках «Человек и мир» 1 класс [Электронный ресурс] / С. И. Гин. — Режим доступа: https://aiv.by/ru/gin-si-zadaniya-dlya-aktivizacii-poznavatelnoj-deyatelnosti-uchashchihsya-1/ . — Дата доступа: 29.11.2021.
6. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках естественного цикла через исследовательскую работу. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2016/01/27/a . — Дата доступа: 02.01.2022.
7. *Лифанова, Т. М.* Дидактические игры на уроках естествознания [Электронный ресурс] / Т. М. Лифанова. — Режим доступа: http://nashaucheba.ru/v35766/ . — Дата доступа: 02.01.2022.

УДК 37.29

Кулакова Татьяна Борисовна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, tania517@rambler.ru

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

В статье рассматривается проблема формирования речевой готовности старших дошкольников 6—7 лет к школьному обучению, выделены компоненты речевой готовности — мотивационный, когнитивный и деятельностный, показана их взаимосвязь, обозначены ключевые педагогические условия, при которых будет успешно развиваться речь старших дошкольников, а также обозначены несколько моделей образовательного процесса: авторитарная, манипулятивная и поддерживающая.

Ключевые слова: речевая готовность старших дошкольников; педагогическая поддержка; специальные педагогические условия.

Kulakova Tatiana Borisovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, tania517@rambler.ru

FORMATION OF SPEECH READINESS OF SENIOR PRESCHOOLERS TO STUDY AT SCHOOL

The article examines the problem of the formation of the speech readiness of senior preschoolers six to seven years old for school education, highlights the components of speech readiness: motivational, cognitive and activity-related and shows their interrelation, identifies the key pedagogical conditions under which the speech of older preschoolers will successfully develop, and also identifies several models of the educational process: authoritarian, manipulative and supportive.

Key words: speech readiness of senior preschoolers; pedagogical support; special pedagogical conditions.

© Кулакова Т. Б., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Нормативное освоение и владение родным языком в дошкольном детстве представляется важным условием решения задач всестороннего воспитания и развития детей в сензетивный для этого период развития. Чем раньше будет начато целенаправленное обучение родному языку, тем независимее ребёнок сможет им пользоваться в своей дальнейшей жизни. Усвоение языка, его грамматического строя приносит возможность детям делать выводы, вольно рассуждать, задавать вопросы, отражать многообразные связи между объектами и явлениями. Родной язык в гуманитарном цикле всех ступеней системы непрерывного образования остается ведущей дисциплиной. Говоря о школе, содержанием обучения родному языку будет овладение современным русским литературным языком. Цель его изучения состоит в формировании и совершенствовании всех видов речевой деятельности: чтения, письма, говорения, слушания. В процессе учебной деятельности эти четыре аспекта речевой деятельности занимают большое место, так как в основе процесса изучения лежит взаимодействие, контакт преподавателя и детей, детей друг с другом, следовательно, актуальной проблемой выступает определение степени речевой готовности старших дошкольников к обучению в школе и освоению родного языка.

В работах многих исследователей (Е. И. Тихеева, А. П. Усова, А. В. Запорожец, А. М. Богуш и др.) речевая готовность рассматривается как социокультурный феномен. В контексте нашего предмета исследования мы рассматриваем влияние социокультурных факторов на речевую готовность старших дошкольников, к которым отнесены: культура речи в их окружении, атмосфера в семье, наличие эмоционального контакта с родителями, их позиция в структуре семьи, стиль воспитания. На всеобщем уровне это ряд государственных учреждений, которые в состоянии явно воздействовать на языковую практику говорящих, прежде всего, детское дошкольное учреждение, а затем школа. Главные фигуры подобного фактического влияния на язык — наставник и учитель. Проблема речевой подготовки всегда была в фокусе внимания в общем контексте развития ребёнка. От её решения зависит устройство особо действенной программы воспитания и обучения детей и формирование полной учебной деятельности будущих первоклассников.

М. Монтессори, К. Ушинский, Л. Выготский, Л. Венгер, Т. Ладыженская, А. Люблинская, Д. Чейни и многие другие учёные отмечают, что речь представляется ключевым признаком уровня сформированности познавательных процессов, условием эффективного обучения, знания окружающего мира.

Рассматриваемая нами проблема связана с тем, что, согласно психологическим исследованиям, в этом возрасте формируется элементарное осознание языковой системы, охватывающее все её стороны, углубляются и расширяются имеющиеся представления об окружающей действительности. Говоря о речевой готовности, большинство учёных единогласно подчёркивают значимость особенного преподавания в вырабатывании предоставленного вида готовности дошкольников. Впрочем, у каждого из них находится своё представление данной проблемы, своя позиция к её решению.

Основная часть. Рассмотрение развития проблемы речевой подготовки дошкольников к школьному обучению в трудах отечественных педагогов позволило провести анализ понятия «речевая готовность».

В ходе изучения было определено, что речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе — это индивидуальное новообразование, содержащее в себе устойчивую мотивацию к учебной деятельности и представляющее присутствие и использование достаточных речевых познаний и умений в самостоятельной и общей деятельности дошкольников. Это позволило сделать вывод о том, что в психолого-педагогической литературе выделяют несколько основных аспектов, необходимых для формирования этого вида готовности.

Во-первых, создание осмысленного лингвистического отношения к языку, т. е. совокупность речевых умений и навыков, нужных для речевой готовности дошкольников (когнитивный компонент готовности) (Ф. А. Сохин, Л. В. Ворошнина, Г. Я. Кудрина, А. А. Зрожевская, Е. М. Струнина, Е. А. Федеравичене, А. Г. Тамбовцева, Н. А. Костандян, Г. А. Тумакова, Г. П. Белякова).

Во-вторых, искусство старших дошкольников использовать речевые познания и навыки в самостоятельной и совместной практической деятельности (деятельностный элемент готовности) (Т. И. Бабаева и М. Р. Львов).

В-третьих, наличие и характер мотивации к учебной деятельности, которая появляется из необходимости в общении (мотивационный компонент готовности) (В. Г. Асеев, Л. И. Божович, В. К. Вилюнас, Н. В. Елфимова, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, В. Ф. Моргун, Я. З. Неверович, Н. Г. Осухова, Б. А. Сосновский). Исходя из сказанного, речевая готовность старших дошкольников к обучению в школе представлена тремя взаимосвязанными компонентами: мотивационным, когнитивным и деятельностным.

Сущность когнитивного компонента речевой готовности старшего дошкольника — в осознании ребёнком явлений языка и речи, в формировании языковой способности, т. е. в накоплении им совокупных речевых знаний, умений и навыков, которые дозволяют ему постигать и создавать новые выражения в соответствии с речевой обстановкой и в рамках порядка правил, принятых в данном языке для формулирования мыслей. Учебная мотивация, складывающаяся из познавательных и социальных мотивов учения, а ещё мотивов достижения, гарантирует оптимальный уровень свободной системы поведения и деятельности.

Проработка трактовки явления мотивации учения (А. Рузская, Е. Ильин) позволяет рассматривать речевую готовность как вершину психологического развития ребёнка-дошкольника, если в рамках игровой деятельности у него создались все необходимые и достаточные психологические предпосылки для овла-

Репозиторий БарГУ

дения учебной деятельностью, и он может быть признан готовым к школьному обучению. Во время игры ребёнок осваивает язык, общается, копит знания, формирует мышление и воображение, но в условиях социального обучения ведущим средством развития речи является обучение как планомерный и целенаправленный процесс развития познавательных, речевых возможностей детей, изучения ими соответствующего словаря и системы простых знаний об окружающем, вырабатывания речевых умений и навыков.

Составляющим элементом технологического компонента дидактического обеспечения процесса формирования речевой готовности старших дошкольников к обучению в школе являются формы организации учебно-воспитательного процесса в дошкольном учреждении.

В дидактике формы организации хода обучения открываются через способы взаимодействия педагога с детьми при решении учебных задач [1, с. 12].

Организационные формы обучения, направленные на формирование речевой готовности ребёнка к обучению в школе, можно условно разделить на две группы: 1) используемые в рамках сетки занятий; 2) используемые в свободной деятельности.

В первой группе педагогического процесса используются фронтальная, подгрупповая, индивидуальная формы работы с детьми. Они применяются в зависимости от возраста, уровня развития, сложности программного материала.

Вторая группа организационных форм обучения не предусматривается сеткой занятий и может присутствовать в деятельности дошкольного учреждения в разных формах и сочетаниях.

Поэтому разнообразные формы организации процесса подготовки к речевой подготовке ребенка позволяют передавать знания, формировать навыки, стимулировать познавательные и речевые способности дошкольников и способствовать их речевой подготовке к обучению в школе.

Можно сделать вывод о том, что потребность в общении является мощным фактором, влияющим на речевую готовность дошкольников, и выделить компонент, необходимый для успешного формирования данного вида готовности к обучению в школе — *мотивационный.*

Выделяемые компоненты речи старшего дошкольника для школьного обучения помогли разобраться в логике, содержании и структуре процессов формирования речи в школах. Выделим некоторые речевые и языковые аспекты, на которые педагоги должны обратить внимание при речевой подготовке старших дошкольников, поступающих в первый класс.

Звуковые и фонематические аспекты — чёткое произношение звуков, отдельных слов и предложений со сложным звуковым и слоговым составом; умение слышать, различать и дифференцировать звуки родного языка.

Языковой анализ — выработка умения делить предложения на слова, слова на слоги, осуществлять фонематический анализ и синтез, умение выделять звуки из слов и определять их место в слове, последовательность, мягкость и твёрдость согласных звуков.

Лексический аспект — владение обобщающими понятиями, умение называть действия, давать определения слову, подбирать родственные слова, антонимы и синонимы.

Грамматический аспект — умение изменять слова и образовывать новые; навыки в словообразовании.

Речевой аспект — умение отвечать на вопросы по содержанию прочитанной сказки или рассказа, пересказывать небольшие по объему произведения; составлять рассказы по картине или по серии сюжетных картин, из жизненного опыта (прогулки, поездки, экскурсии и др.).

Семантический аспект — усвоение системы языковых закономерностей в области грамматического строя и звуковой культуры речи, владение структурой связного высказывания, формирование первоначальных представлений о языковой картине мира.

Качественное обучение ребёнка в школе зависит от уровня его речевой подготовки, который предполагает определённую степень сформированности средств языка (произношение и различение звуков, словарный запас, грамматический строй), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения. Общеизвестно, что в первый класс приходят дети с разным уровнем дошкольной речевой подготовки. Одни уже умеют читать, другие же не знают букв, у одних развит фонетический слух, а у других — нет. Поэтому немаловажное условие продуктивного обучения — учёт различий в дошкольной подготовке первоклассников. Без учёта таких речевых категорий нельзя быть уверенными, что на первом этапе школьной жизни ребёнка удастся его обучение, развитие и воспитание объединить в единый процесс.

Со второй половины 80-х годов XX века стали активно разрабатываться и исследоваться идеи педагогики поддержки. В середине 90-х годов группой учёных (Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Т. В. Анохина и др.) под руководством О. С. Газмана были сформулированы основные положения целостной концепции «педагогической поддержки». Данная концепция обосновывала подходы, позволяющие преодолевать ориентированность традиций советской педагогики, направляла педагогов на создание условий, обеспечивающих возможности каждому ребёнку в самореализации своей индивидуальности. Авторами в основу концепции были положены идеи гуманистической педагогики (А. Маслоу, К. Роджерс и др.) [2].

В процессе воспитания и обучения дошкольников необходимо включать специальные педагогические условия, которые помогут совершенствовать речевую готовность детей. Подобные практики на-

Репозиторий БарГУ

правлены на развитие и улучшение одного из важнейших социальных навыков старших дошкольников, таких как речь и речевая деятельность. Мы предлагаем следующие развиваемые навыки: создание проблемных и спорных ситуаций для развития речевой активности детей; развитие звуковой и просодической сторон речи, выраженных в комплексном проведении артикуляционных и дыхательных упражнений; использование в работе вербальных и невербальных тренингов, позволяющих раскрепостить ребёнка; обогащение словаря детей на основе формирования представлений об окружающем мире; развитие связной речи через практику пересказа содержания сказки или небольшого текста; составление загадок, использование в работе различных видов легкой театрализации; приобщение детей к культуре чтения художественной литературы с обязательным обсуждением прочитанного; формирование умения отвечать на вопросы, проводить беседы по поводу прочитанного или увиденного; учить слушать и слышать обращенную речь; создание обогащённой, соответствующей возрастным особенностям и образовательным потребностям детей речевую развивающую среду [3].

Вторым условием выступает управление мотивацией старших дошкольников к учебной деятельности. Цель управления сопряжена с поддержкой мотивации и предполагает устранение препятствий, мешающих продвижению ребёнка в достижении успехов в образовательном процессе. Основным правилом поддержки выступает создание условий для преодоления очередного препятствия, которые, в свою очередь, будут способствовать развитию интеллектуального, нравственного, эмоционального, волевого потенциала личности ребёнка, позволят ему почувствовать себя человеком, способным к поступку и самостоятельному принятию решения.

Мотивационно-ознакомительный этап поддержки мотивации реализуется через систему стимулирования, демонстрации результатов деятельности и предполагает формирование у детей интереса к учебной деятельности, содействие их адаптации к процессу обучения и мотивирование на успех. Поддержка будет осуществляться в предоставлении консультаций по вопросам организации учебной деятельности, а также в одобрении, похвале, поощрении как эффективных способах стимулирования деятельности.

В качестве третьего условия нами определена способность старших дошкольников применять полученные знания, навыки и умения в деятельности: индивидуальной и коллективной. Особое влияние на речевое развитие старших дошкольников оказывает вовлечение их в практическую совместную деятельность. Приобретённые навыки помогают лучше осознать и понять теоретический материал.

Заключение. Целенаправленная педагогическая поддержка в формировании речевой готовности старших дошкольников к обучению в школе включает в себя создание педагогических условий для ее реализации, апробацию и внедрение предоставленных условий в педагогический процесс дошкольного учреждения, запуск механизмов саморазвития языковой способности дошкольника и создание преимущественно подходящих обстоятельств для воспитания осведомленной языковой личности, владеющей такими качествами, как эмоциональность, креативность и самостоятельность.

Список цитируемых источников

1. *Львов, М. Р.* Основы теории речи / М. Р. Львов. — М. : Академия, 2000. — 248 с.
2. *Григорьева, Л. В.* Исследование развития речи у дошкольников / Л. В. Григорьева // Управление качеством дошкольного образования : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. — Тверь, 2011. — С. 127—134.
3. *Лопухина, И. С.* Логопедия: речь, ритм, движения : пособие для логопедов и родителей / И. С. Лопухина. — СПб. : Дельта, 2017.

УДК 373

Лашкова Лия Луттовна, *доктор педагогических наук, доцент*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, lashkovall@mail.ru

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В статье раскрыта актуальная проблема реализации преемственности дошкольного и начального образования. Представлены результаты анкетирования педагогов детских садов города Сургута и Сургутского района, а также родителей воспитанников, позволившие выявить ряд проблем данного направления педагогической деятельности. На основе научных позиций автор определяет наиболее эффективные формы взаимодействия дошкольных образовательных организаций и начальных школ.

Ключевые слова: преемственность; дошкольное образование; начальное образование; дошкольная образовательная организация; начальная школа.

© Лашкова Л. Л., 2022

Репозиторий БарГУ

Lashkova Lia Luttovna, *Doctor of Education, Associate Professor,*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, lashkovall@mail.ru

IMPLEMENTING THE CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

The article reveals the actual problem of the implementation of the continuity of preschool and primary education. The results of a questionnaire survey of kindergarten teachers in the city of Surgut and the Surgut region, as well as the parents of pupils, which made it possible to identify a number of problems in this area of pedagogical activity, are presented. On the basis of scientific positions, the author determines the most effective forms of interaction between preschool educational organizations and primary schools.

Key words: continuity; preschool education; primary education; preschool educational organization; primary school.

Введение. Первый класс начальной школы — переломный момент в жизни ребёнка, связанный с изменением привычного образа жизни, системы отношений со взрослыми и сверстниками. Сегодня современная начальная школа требует от учащихся не столько специальных знаний и умений, сколько универсальных действий, гибких навыков, коммуникативности, способности к управлению своим поведением, большей работоспособности, чем в прежние годы. Задача детского сада и школы состоит в том, чтобы всей системой образовательной деятельности обеспечить преемственность, выраженную в установлении взаимосвязи задач, содержания, форм и методов воспитания и обучения детей в целях осуществления их всестороннего развития на разных возрастных этапах.

Преемственность отражает непрерывный процесс, последовательный переход, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы. Особое внимание следует уделить позиции М. В. Залужской, которая трактует преемственность как двусторонний процесс с точки зрения детского сада и с позиции начальной школы [1].

Образовательная практика показывает, что не каждый ребёнок безболезненно проходит процесс адаптации при переходе из детского сада к школе. Интересно исследование Г. М. Чуткиной, которая апробировала и содержательно описала уровни адаптации младшего школьника и отметила, что привыкание к позиции школьника, осознание учебной деятельности как социально значимой происходит лишь спустя 1,5 года со дня поступления в школу [2]. Решить проблемы сложной адаптации призвана преемственность, которая прежде всего обеспечивает «охранительную функцию» процесса обучения.

Основная часть. Обратимся к результатам анкетирования воспитателей дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО) города Сургута, а также родителей воспитанников. На вопрос «Как Вы понимаете термин преемственность ДОО и начальной школы?» педагоги детского сада отвечали по-разному:

– «плавный переход от одной образовательной деятельности к другой, сохраняющий методы и формы обучения и воспитания»;

– «последовательный переход от одной ступени образования к другой, создание успешной адаптации первоклассников»;

– «развитие в школе тех основ, которые были заложены в ДОО»;

– «школа учитывает и применяет некоторые режимные моменты, чтобы ребёнку при переходе от детского сада в школу было комфортно»;

– «связь межу ДОО и школой» и др.

Многие ответы затрагивали сущность преемственности, но не отражали её двустороннюю связь. Из ответов было непонятно, на что должны ориентироваться педагоги ДОО и начальной школы при взаимодействии. Следует отметить, что большинство воспитателей (87 %) достаточно критично оценили своё сотрудничество с учителями начальной школы, поставив из десяти возможных баллов в большинстве случаев лишь два—три. Это указывает на наличие определённых проблем, связанных с организацией преемственности ДОО и начальной школы, и необходимости развития компетентности педагогов в данном направлении педагогической деятельности. Проблемы, несомненно, имеются, но не нужно их бояться и закрывать на них глаза. Следует их анализировать и решать.

Известно, что в целеполагании мы не свободны. Цели образования обозначены в нормативных документах, содержательная же часть представлена в образовательных программах. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения предполагают активную познавательную деятельность обучающихся и развитие их способности к саморазвитию. Вместе с тем неожиданной стала позиция педагогов ДОО при ответе на вопрос анкеты «Пронумеруйте по степени значимости задачи подготовки детей к школе:

1) формирование элементарных математических представлений;
2) развитие творческих способностей;
3) обучение чтению;
4) физическое развитие;
5) формирование нравственных качеств;
6) воспитание дисциплинированности».

Репозиторий БарГУ

В анкетах большинства педагогов ДОО среди выделенных приоритетных задач подготовки детей к школе на первые позиции поставлено «воспитание дисциплинированности», в меньшей степени обозначены самостоятельность, активность, инициатива. Почти четверть опрошенных воспитателей уделяют большое внимание обучению чтению, хотя такая задача не ставится ни в одной образовательной программе детского сада. Это говорит о том, что ДОО продолжают «примерять школьный кафтан», забывая о своих приоритетных задачах.

Эти проблемы, на наш взгляд, неизбежно переходят в начальную школу. Большинство родителей первоклассников отмечают недостаточный уровень самостоятельности детей, замкнутость, отсутствие культурных практик в коммуникации, нежелание учиться. Это связано с тем, что подготовка к школе зачастую сводится к формированию узкопредметных знаний и умений. В этом случае преемственность определяется не тем, развиты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой учебной деятельности, сформированы ли её предпосылки, а тем, умеет ли ребёнок читать и считать. Вместе с тем многочисленные современные исследования психологов и педагогов показывают, что наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребёнок умел самостоятельно их добывать и применять в своей жизнедеятельности.

Нельзя забывать, что в детском саду ведущим видом деятельности является игра, а в начальной школе происходит постепенный переход к учебной деятельности. Результаты реализации программы в детском саду представлены как целевые ориентиры (характеристики возможных достижений ребёнка), а в начальной школе заявлены универсальные учебные действия. Целевые ориентиры предполагают формирование у детей старшего дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности. Возникает вопрос; каким образом их формировать. На наш взгляд, через сквозные механизмы развития. Это игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская деятельность дошкольников, в которых закладываются основы формирования универсальных учебных действий. При этом игра должна остаться в обучении первоклассников на протяжении всего адаптационного периода.

Удивительно, что в результате анкетирования большинство воспитателей среди многообразия предложенных форм и методов организации преемственности назвали только «реальные и виртуальные экскурсии в школу». Лишь 7 % педагогов указали на «совместное осуществление мониторинга развития дошкольников». Не названы «разработка совместных программ», «совместные праздники и развлечения», «переписка обучающихся с будущими первоклассниками» и другие важные формы и методы взаимодействия. Вызывает сожаление и тот факт, что ни один родитель не назвал известные ему формы сотрудничества данных организаций. Вопрос в большинстве случаев остался без ответа. Лишь два родителя указали «подачу заявлений по зачислению в школу». Это говорит о том, что педагоги не ведут просветительскую работу в данном направлении, хотя родители могли бы быть «связующим звеном» в данном взаимодействии.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что в системе «детский сад — школа» можно выделить ряд проблем:

1) «школяризация» дошкольного образования (решение приоритетных задач начальной школы в ущерб собственным задачам);

2) непонимание педагогами сущности понятия «преемственность» (двусторонней связи в данном педагогическом явлении);

3) недостаточность знаний о современных формах преемственности ДОО и начальной школы;

4) низкий уровень оценки педагогами ДОО и школы организации их взаимодействия;

5) родители недостаточно осведомлены в данном вопросе и практически не принимают участия во взаимодействии детского сада и школы в целях формирования готовности детей к школьному обучению.

Возникает главный вопрос: «Как решить возникающие проблемы?». Ответ на данный вопрос даёт наука. Обратимся к позициям учёных, которые выделяют направления и формы организации преемственности ДОО и начальной школы. Так, А. М. Вербенец предлагает:

– разработку совместных программ, материалов, пособий в рамках учебно-методического объединения, сетевого проекта;

– осуществление мониторинга развития детей, осуществляемое совместными усилиями воспитателей и учителей;

– проведение консультативной работы в форме выездов и выступлений на родительских собраниях в детском саду:

– оказание дополнительных услуг (проведение курсов, кружковой работы на базе ДОО или школы);

– помощь в процессе подготовки детей к школе, формирование мотивационной готовности в форме экскурсий по школе, виртуальной или реальной переписки с будущими первоклассниками, игровых заданий детям и др.;

– проведение совместных мероприятий (концертов, праздников, дней здоровья, социальных акций) [3].

Кроме того, О. В. Пастюк отмечает такие формы взаимодействия:

– проведение совместных советов педагогов, совещаний и круглых столов по координации проблемы преемственности;

– проведение Дня открытых дверей (для дошкольников и их родителей) в начальной школе;

Репозиторий БарГУ

– диагностирование детей и заполнение психологического паспорта будущего первоклассника психологом ДОО с последующей передачей в психологическую службу школы;

– общение учителей первых классов со своими будущими учениками (в подготовительной группе ДОО);

– организация совместных интегрированных занятий дошкольников подготовительных групп и первоклассников;

– организация и проведение семейных праздников выходного дня (участники: дошкольники, первоклассники и их родители);

– совместное участие первоклассников и детей подготовительных групп в праздниках, развлечениях, играх-соревнованиях, эстафетах и др. [4].

Заключение. Преемственность создаёт условия для реализации в педагогическом процессе детского сада и начальной школы единой, динамической и перспективной системы воспитания и обучения, которая обеспечивает поступательно-восходящее формирование личности ребёнка. Установление преемственности между ДОО и начальной школой способствует сближению условий воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста и младших школьников. Благодаря этому переход к новым условиям школьного обучения осуществляется с наименьшими для детей рисками и психологическими трудностями.

Список цитирукмых источников

1. Подготовительная к школе группа в детском саду / под ред. М. В. Залужской. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 1975. — 383 с.

2. *Чуткина, Г. М.* Адаптация первоклассников к педагогическому процессу школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мин. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького / Г. М. Чуткина. — Минск, 1987. — 17 с.

3. *Гогоберидзе, А. Г.* Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для бакалавров по направлению подготовки 050100 «Педагогика» / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. — СПб. : Питер, 2016. — 464 с.

4. *Пастюк, О. В*. Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — 196 с.

УДК 371.3

Сейдалиева Гульнара Шарипхановна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Ходакова Татьяна Александровна[2]
Некоммерческое акционное общество «Таразский региональный университет имени М. Х. Дулати»,
Тараз, Республика Казахстан, [1]seydalieva1964@mail.ru, [2]khoda.t210@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ДИСТАНЦИОННЫХ УРОКАХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В статье рассматриваются игровые технологии как инструмент построения эффективного дистанционного учебного процесса в начальных классах. Перечислены основные функции игровых технологий, рассмотрена их структура, а также влияние игровых технологий на качество знаний учащихся младших классов при дистанционном формате обучения. Расписаны цели и приведены примеры к каждому игровому методу.

Ключевые слова: игровые технологии; дистанционное обучение.

Seidalieva Gulnara Sharipkanovna[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Khodakova Tatiana Alexandrovna[2]
M. Kh. Dulaty Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan, [1]seydalieva1964@mail.ru, [2]khoda.t210@mail.ru

THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN DISTANCE LESSONS IN PRIMARY SCHOOLS

The article examines gaming technologies as a tool for building an effective distance learning process in primary grades. The main functions of gaming technologies are listed, their structure is considered, as well as the influence of gaming technologies on the quality of knowledge of primary school students in distance learning. Goals are outlined and examples are given for each play method.

Key words: gaming technologies; distance learning.

Введение. Дистанционное обучение в связи со сложившейся ситуацией стало реальностью для всех участников образовательного процесса. Несмотря на то, что каждый современный учитель имеет навыки работы с цифровыми технологиями, а школьники являются представителями «цифрового поколения», дистанционный формат стал испытанием для учителей и учащихся. Такой формат требует новых форм и методов для эффективной подачи и усвоения учебного материала.

© Сейдалиева Г. Ш., Ходакова Т. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Существует большое количество методик и технологий, которые помогают развивать у учащихся младших классов критическое и креативное мышление, умение думать, слушать и выстраивать диалог, но остаются нерешенные вопросы, связанные с применением на практике данных методик при дистанционном формате обучения. Для учащихся начальных классов игровые технологии имеют большой приоритет перед другими методами и технологиями обучения, так как в этом возрасте ведущим видом деятельности уже является учебная, а игровая отходит на второй план. Игровые технологии — это совокупность различных методов и приёмов организации учебного процесса с использованием разнообразных игр. Игровые технологии на дистанционных уроках предназначены для создания психологически комфортной обстановки, в которых у учащихся начальных классов появляется ответственность перед учёбой и желание самостоятельно мыслить и творчески развиваться. Объединение игровых технологий и учебно-воспитательного процесса делает дистанционный образовательный процесс в начальных классах более эффективным и интересным.

Основная часть. В учебно-воспитательном процессе игровые технологии занимают главное место, так как содействуют воспитанию познавательных интересов, стимуляции учебной деятельности учащихся и выполняют ряд функций: активизируют умственную деятельность, порождают интерес и внимание к предмету у учащихся; помогают преодолеть пассивность в учебном процессе; тренируют память, развивают речевые умения и навыки; в работе в группах и парах учащиеся стремятся выполнить задания успешно и быстро, при этом неся ответственность за результат [1].

В процессе игры учащиеся осваивают новые социальные роли, приобретают позитивные эмоции, в легкой и доступной форме получают знания.

Как и для любых других методов, к игровым технологиям предъявляются требования к их использованию: важно учитывать возрастные особенности учащихся младших классов при подборе игр для учебного процесса; игра должна соответствовать уровню знаний учащихся; игры, которые требуют постоянной мыслительной работы, следует вводить постепенно, без давления, чтобы игра не воспринималась как принудительное обучение [1].

В рамках дистанционного обучения в начальных классах приоритетно использовать импровизированные, наглядные, практические, словесные игровые методы.

Импровизированные игры настраивают и подбадривают младших школьников к уроку, добавляют энергичности и моменты неожиданности. Цели дистанционных уроков формулируются в виде игровых заданий, а этапы базируются на следовании правилами игры. В ходе урока можно вводить состязательные мотивы, которые переводят учебную задачу в игровую плоскость. К средствам игровой деятельности относятся дидактические материалы. Необходимым компонентом дистанционного урока считается обсуждение результатов выполненного задания, по итогам прошедшей игры [2].

При использовании наглядных игровых методов в процессе изучения учебного материала сила впечатления зависит от элементов визуализации (видеоклипов, игровых пособий, онлайн-тренажеров). К примеру, у интеллектуальной презентационной игры цель состоит в том, чтобы дистанционный урок был организован в удобной и понятной форме. В данном игровом методе мотивируется заинтересовать, с помощью занимательных элементов удерживается внимание детей, активизируется потребность учащихся в получении знаний и запоминания в учебной информации самого важного. Слайды, содержащие основные вопросы и понятия, предоставляются в виде загадок, кроссвордов, рисунков с персонажами сказок либо имеют музыкальное сопровождение, которые вызывают познавательный интерес у учащихся. С помощью иллюстрации можно создать приключенческий игровой сюжет о путешествиях главного героя. Учащиеся, отвечая на вопросы, помогают главному герою сюжета обойти препятствия. Данные презентационные игры в онлайн-режиме легко вывести на экран с помощью инструментов в используемых дистанционных платформах либо направить для самостоятельного изучения детям [2].

С помощью практических игровых методов младшие школьники приобретают универсальные учебные действия. Например, цель деловой игры «Веб-портфолио» заключается в фокусировке единой работы учащихся и их родителей. Мотивационной целью является формирование умения самопрезентации для создания положительного впечатления у окружающих. Учебная цель направлена на формирование у учащихся осознания необходимости вести веб-портфолио для оценки своих достижений. Каждый младший школьник с помощью родителей систематически должен заполнять своё электронное портфолио: грамотами, дипломами, похвальными листами, проектными работами и прочим контентом. Данная игровая форма учит детей анализировать, систематизировать и сравнивать, повышает самооценку, активизирует когнитивные функции учащихся.

Словесные игровые методы легко сочетаются с практическими и наглядными методами, за счёт чего повышается эффективность применения. Источником знаний словесных игровых методов выступают аудиоматериалы, развлекательные тесты, вербальные и ролевые игры, импровизации. В качестве примера можно взять интерактивную игру «Словарные облака», которая строится за счёт применения цифровых технологий, тренирует зрительную память и предотвращает ошибки при чтении и письме. Данная технология представляет набор ключевых слов и словосочетаний, разных по размеру и шрифтам. Мотивационная цель — побуждать интерес к учебным материалам и повышать продуктивность работы класса при дистанционном формате обучения. Учебная цель — улучшение учебной работы посредством использования дидактиче-

Репозиторий БарГУ

ских средств, достижение оптимального уровня навыка анализа текста. В зависимости от изучаемого предмета можно выбрать цвет фона и форму словарного облака (деревья, цветы, геометрические фигуры). С помощью словарного облака можно предложить задания для самостоятельной работы [2].

Необходимо подчеркнуть, что недостаточное применение игровых технологий при дистанционном формате обучения может привести к снижению тяги к учёбе, при этом чрезмерное использование игр может затруднить переход к неигровой среде. Для слабоуспевающих учеников стоит упростить содержание учебного материала, чтобы дать им возможность играть наравне с другими, не испытывая чувства обиды [2].

Развивающее предназначение игровых технологий в дистанционном обучении предусматривает способ расширить кругозор учащихся и развить ассоциативное восприятие. Эмоциональный окрас учебного процесса усиливает мотивацию. Создание учителем условий для обучения с применением необычных подходов усиливает побуждение к развитию предметных, метапредметных результатов, исследовательской деятельности и личных достижений.

Заключение. Игровые технологии при обучении в дистанционном формате младших школьников дают возможность плодотворно педагогически воздействовать и сотрудничать с учащимися начальных классов, при этом раскрывая творческие и интеллектуальные способности личности каждого учащегося. Подбор игровых методов должен быть многообразным, соответствовать дидактическим целям, раскрывать темы учебных дистанционных уроков, выполнять учебно-воспитательные задачи. При этом педагогам необходимо разрабатывать собственную универсальную основу учебно-методических средств для корректировки образовательной программы при дистанционной форме обучения.

Список цитируемых источников

1. Международный образовательный портал MAAM.RU [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.maam.ru /detskijsad/igrovye-tehnologi-v-obucheni-mladshih-shkolnikov.html . — Дата доступа: 26.12.2021.
2. Сетевое издание «Современные проблемы науки и образования» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30340 . — Дата доступа: 26.12.2021.

УДК 373.24

Хилькевич Юлия Владимировна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 79 г. Бреста», Брест, Республика Беларусь, hiljulia80@mail.ru

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена актуальной на сегодня проблеме мотивационной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста. В статье раскрываются формы, методы, приёмы, направления формирования мотивационной готовности к школе. Автор приходит к выводу, что сказкотерапия является эффективным методом формирования мотивационной готовности к школе. Представленная в работе программа «Умницы и умники» позволила сформировать мотивационную готовность к школе, позитивные модели поведения и снизить уровень школьной тревожности.

Ключевые слова: сказка; мотивация; подготовка; дошкольник.

Khilkevich Yulia Vladimirovna
Brest Nursery-kindergarten № 79, Brest, the Republic of Belarus, hiljulia80@mail.ru

FAIRY TALE THERAPY AS AN EFFECTIVE METHOD OF FORMING MOTIVATIONAL READINESS FOR SCHOOL IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article is devoted to the current problem of motivational readiness for school for children of older preschool age. The article discloses forms, methods, techniques, directions of formation of motivational readiness for school. The author concludes that fairy tale therapy is an effective method of forming motivational readiness for school. The program “Smart Women and Smart Men” presented in the work made it possible to form motivational readiness for school, positive behaviors and reduce the level of school anxiety.

Key words: fairy tale; motivation; preparation; preschool children.

Введение. Одним из направлений образовательного процесса, согласно образовательному стандарту дошкольного образования, является создание предпосылок для формирования мотивации учения и психологической готовности ребенка к обучению в школе [1].

© Хилькевич Ю. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Мотивационная готовность к школе является предпосылкой успешной адаптации ребёнка к школе, принятия им «позиции школьника». В случае несформированности мотивационной готовности ребёнок очень трудно привыкает к новым условиям, к коллективу и учителю, недостаточно хорошо воспринимает школьный материал, что приводит к дезадаптации. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы для того, чтобы дети умели и имели желание учиться. У детей старшего дошкольного возраста восприятие сказки становится специфической деятельностью. У маленького ребёнка сильно развит механизм идентификации, что позволяет ему через сказку усваивать правильные моральные нормы и ценности, различать добро и зло, накапливать в подсознании механизмы решения жизненных ситуаций, которые при необходимости активизируются [2, с. 11]. Сказка, как эффективный метод, помогает сформировать мотивационную готовность к школе, правильное представление о школе и исключить первые школьные страхи.

Сказкотерапия учит преодолевать страхи и трудности, принимать решения, снижает уровень агрессивности и тревожности [3, с. 18]. Многолетний опыт работы в учреждении дошкольного образования подтолкнул к разработке программы занятий по формированию мотивационной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии.

Целью работы являлось содействие формированию мотивационной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста посредством использования сказкотерапии.

Были поставлены следующие задачи: определить формы, методы, приёмы, направления формирования мотивационной готовности к школе на основе аналитического обзора психолого-педагогической литературы; разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу, которая способствует развитию учебной мотивации; определить результативность и эффективность использования сказкотерапии как метода развития мотивационной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Проблеме формирования мотивационной готовности дошкольников к обучению в школе посвящено множество теоретико-экспериментальных исследований (Л. И. Божович, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина, Н. И. Гуткина и др.). Анализ специальной литературы (Б. Г. Ананьева, Дж. Аткинсон, Л. И. Божович) показал, что отсутствие мотивационной готовности влечёт за собой огромное количество трудностей, которые будут противоречить успешному систематическому обучению ребёнка в школе. В развитии метода сказкотерапии огромное влияние оказали работы Д. Б. Эльконина, Л. С. Выготского и других авторов.

В целях помощи детям в адаптации к школе, предупреждения и снижения тревожности, повышения уверенности в себе, формирования регуляции межличностных отношений, позитивного изменения поведения и развития разнообразных форм коммуникации была разработана коррекционно-развивающая программа занятий по формированию мотивационной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии «Умницы и умники». За основу программы взяты коррекционные сказки из пособия М. А. Панфиловой «Лесная школа» [4], которые раскрывают пять основных тем: адаптация к школе, отношение к вещам, отношение к урокам, отношение к здоровью, школьные конфликты. Дополнительно к коррекционным сказкам были разработаны и включены в каждое занятие различные методы: беседы, ролевые игры, инсценировки, зарисовки эпизодов сказки, загадки, лепка из пластилина фигурок героев, игры и упражнения, психогимнастические этюды. Каждое занятие начиналось ритуалом «входа» в сказку в целях создания настроя на совместную работу, «входа в сказку». Использовалось коллективное упражнение «Волшебный клубочек».

Основным этапом занятия является знакомство детей с новой сказкой в целях выработки навыков школьной адаптации, повышения школьной мотивации, способности преодолевать трудности, формирования позитивных взаимоотношений между детьми. На каждом занятии уделялось внимание одной сказке, т. е. одной теме. После завершения чтения сказки следовало её обсуждение. Главным было спровоцировать ребёнка к переживанию собственной индивидуальности, её оригинальности, помочь ему в приобретении позитивного опыта самопознания и самовыражения.

Для закрепления полученных знаний использовались различные методы: беседы, ролевые игры, инсценировки, зарисовки эпизодов сказки, загадки, лепка из пластилина фигурок героев, игры и упражнения, позволяющие детям приобрести новый опыт («Собери портфель», «Эстафета правил»), сформировать систему ценностных ориентаций, связанных со школой «Арину (Матвея и т. д.) в школу провожаем» (школьные пожелания), «В пути», «Первое сентября в лесной школе»), превращения («Я — будущий школьник», «Я — волчёнок», «Рисунок учителя», «Хорошо—плохо», «Прилежные ученики»), психогимнастические этюды, суть которых заключается в разыгрывании пантомимических этюдов на изображение отдельных эмоциональных состояний, черт характера персонажей.

Каждое занятие заканчивалось ритуалом «выхода» из сказки. Его цель — подготовить ребёнка ко взаимодействию в привычной среде. Для этого проводилась игра «Встретимся опять».

Занятия сопровождались музыкальным оформлением как при прослушивании сказок, так и при рисовании, лепке, что создавало более комфортные условия для психотерапевтического эффекта.

Особенно понравились детям такие сказки, как «Игры в школе», «Школьные правила», о госпоже Аккуратности, о зверьке Ленивце как о ярком примере самого ленивого существа на свете, который целыми днями висит на дереве и которому лень шевелиться, когда его покусывают насекомые. На завершающем занятии дети с удовольствием отгадывали загадки о лесных учениках.

Репозиторий БарГУ

Проживая вместе со сказочными персонажами все возможные ситуации будущей школьной жизни, анализировали и обсуждали поведение и поступки наших героев, «примеряли» новый опыт на себя, предполагая возможность того, что подобная ситуация может произойти с каждым из нас, вместе думали, как правильно поступить в том или ином случае, какие уроки нам принесла сказка.

В ходе реализации программы были использованы технические ресурсы: мультимедийное оборудование, музыкальный центр, цифровой фотоаппарат, сборники детских песен про школу.

В процессе реализации программы возникли трудности, связанные с пониманием детьми содержания некоторых сказок. В ходе беседы выяснялось, что дети не всегда делали правильные выводы о смысле сказок. В данном случае помогает такой метод, как проигрывание ролей. Для этого можно использовать как фигурки животных, так шапки и сказочных персонажей. Это способствовало пониманию детьми содержания сказок.

Об эффективности работы в данном направлении можно судить по результатам итогового обследования. Диагностика мотивационной готовности к школе показала снижение уровня тревожности, повышение самооценки, у детей появилось стремление стать учениками, желание пойти в школу с выбором познавательной мотивации. Подобные личностные новообразования у выпускников детского сада позволяют сделать вывод о том, что сказкотерапия является оптимальным средством для формирования школьной компетентности и мотивации будущих первоклассников.

Заключение. Если со старшими дошкольниками целенаправленно и систематически проводить развивающую работу по формированию мотивации учения средствами сказкотерапии, то это приведёт к повышению показателей уровня мотивации учения. Сказкотерапия является эффективным методом, способствующим формированию мотивационной готовности у детей к школе.

Положительные результаты реализации опыта побуждают к продолжению работы в данном направлении. Считаем возможным расширить программу, включив в содержание игры и упражнения, направленные на развитие психических процессов, так как предпосылкой успешного обучения в школе, кроме мотивационной готовности, является достаточный уровень развития познавательной сферы.

Поскольку использование сказок является простым, удобным и доступным методом, предлагаем использовать эту программу в своей деятельности не только педагогам-психологам, но и воспитателям учреждения дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 авг. 2019 г. № 137 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2019. — 25 сент. — № 8/34600.

2. *Короткова, К. Д.* Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста / К. Д. Короткова. — СПб. : Речь, 2001. — 240 с.

3. *Вачков, И. В.* Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. — М., 2001.

4. *Панфилова, М. А.* Лесная школа: коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников / М. А. Панфилова. — М. : Сфера, 2002. — 96 с.

Репозиторий БарГУ

4 ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ, СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ И ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

УДК 372.1

Абашина Валентина Васильевна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, abashina86@mail.ru

МУЛЬТФИЛЬМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема формирования математических представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством применения мультипликационных фильмов. Подчёркивается необходимость соблюдения санитарно-гигиенических норм, а также педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста в процессе просмотра мультфильма.
Ключевые слова: формирование математических представлений; мультфильм; дети старшего дошкольного возраста.

Abashina Valentina Vasilyevna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, abashina86@mail.ru

CARTOON AS A MEANS OF FORMING MATHEMATICAL REPRESENTATIONS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the problem of the formation of mathematical representations in older preschool children through the use of animated films. It emphasizes the need to comply with sanitary and hygienic standards, as well as pedagogical support for older preschool children in the process of watching the cartoon.
Key words: formation of mathematical representations; cartoon; older preschool children.

Введение. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольной организации [1] процесс овладения элементарными математическими представлениями должен стать привлекательным, ненавязчивым и радостным.

Учитывая то, что современный ребёнок живёт в век цифровых технологий, на наш взгляд, одним из эффективных средств формирования математических представлений у детей дошкольного возраста могут выступить мультфильмы. Современные дети в большей степени — смотрящие, в гораздо меньшей — читающие. Просмотр мультфильма является любимым занятием детей, по популярности которому в настоящее время уступают традиционно дошкольные виды деятельности — рисование, чтение, слушание сказок.

Основная часть. Целесообразность применения мультфильмов в обучении дошкольников впервые была доказана зарубежными учёными: J. Gibbons, D. R. Anderson, R. Smith, D. E. Field, C. Fischer и др. [2]. Влияние мультипликационных фильмов на развитие ребёнка изучали также отечественные учёные: А. Ф. Бурухина, М. В. Корепанова, О. В. Куниченко, А. Ф. Лалетина, Н. Е. Марков, И. Я. Медведева, Е. А. Тупичкина, Н. В. Олейник и др. Исследователи отмечают, что дети легко и прочно усваивают предлагаемую в мультфильме информацию, поскольку мультфильм обеспечивает динамику действий, наглядность и интерактивность.

Одним из положительных особенностей мультфильма является возможность раннего включения ребёнка в обучение. Образовательные мультфильмы учат детей различать формы, числа, цвета, с их помощью ребёнок может научиться считать и т. д. В таких мультфильмах дети обучаются в занимательной и интерактивной форме, что облегчает процесс усвоения знаний. Просмотр мультфильмов может помочь развить память, внимание, логическое мышление.

Следует также учитывать, что просмотр детских мультфильмов должен соответствовать стандартам, перечень которых можно найти в санитарных правилах СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи», утверждённых от 01.01.2021 для детских дошкольных учреждений [3].

Следует помнить, что полезный для ребёнка мультфильм должен быть познавательным, с хорошим и понятным сюжетом, с героями детьми и/или животными; качественным звуком, изображением, цветовой насыщенностью, озвученным (мультфильмы без голоса детям смотреть сложно).

© Абашина В. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Для выполнения мультипликацией своей образовательной функции необходимо, чтобы она была соответствующим образом воспринята. Как утверждает А. А. Немирич [4, с. 9], большинство педагогов относятся к просмотру мультфильмов исключительно как к развлечению и заполнению детского досуга. М. В. Корепанова и О. В. Куниченко [5] предложили систему работы педагога по нравственному воспитанию старших дошкольников на основе мультфильмов.

Простой просмотр мультфильма не является гарантией усвоения дошкольниками математических представлений. Каждый просмотр должен сопровождаться беседой по содержанию мультфильма, развивающей работой на его основе. Активному усвоению представленной информации способствует постановка проблемных вопросов, интерпретация происходящего на экране, предложение детям самим мысленно включиться в сюжет мультфильма.

Мультфильмы можно просматривать в процессе совместной деятельности педагога с детьми, а также их фрагменты могут быть использованы непосредственно в образовательной деятельности.

В процессе организации и проведения образовательной деятельности анимационный герой может обозначить тему занятия, помочь войти в игровую ситуацию, обозначить проблему, которую необходимо разрешить, и т. д. В процессе физкультурной минутки фрагмент мультфильма может быть использован для снятия умственного и психологического напряжения. В заключительной части занятия герои мультфильма могут помочь дошкольникам осуществлять рефлексию своей деятельности.

Структура непосредственно образовательной деятельности с использованием мультфильма может включать следующие этапы: организационный момент; работа по сюжету мультфильма (мультимедийная презентация из одного или нескольких мультфильмов, просмотр фрагмента мультфильма); двигательная минутка (гимнастика для глаз); беседа с заданиями на развитие математических представлений и познавательных психических процессов); подведение итога (рефлексия).

Приведём примеры мультфильмов, которые могут использоваться педагогами в процессе развития математических представлений у детей старшего дошкольного возраста: «Козлёнок, который умел считать до 10» (обучает счёту и наглядно показывает важность арифметики); «Уроки Тётушки совы» (развивают элементарные математические представления); «38 попугаев» (обучение измерению); «Разноцветный паровозик Чух-Чух» (счёт, геометрические фигуры, дни недели).

Использование мультфильмов в дошкольных организациях позволяют сделать занятия по формированию математических представлений с дошкольниками динамичными, интересными, эмоционально окрашенными, что способствует хорошей результативности образовательной деятельности и повышению мотивации детей к занятиям.

Благодаря новым компьютерным технологиям, искусство мультипликации стало доступным и для дошкольников. Процесс создания мультфильма детьми включает разные виды деятельности: музыкальную, игровую, двигательную, коммуникативную, восприятие художественной литературы. Ребёнок может попробовать себя в роли сценариста, художника, актёра озвучивания, технического специалиста. Таким образом, анимация включает в себя огромные возможности для социализации детей. Важной ценностью создания мультипликационного продукта является работа в команде.

Использование компьютерной техники и её цифровых ресурсов открывает новые возможности математического образования дошкольников. Однако цифровые технологии не заменят перцептивно-исследовательской деятельности, так необходимой для формирования в дошкольном возрасте осознанных математических представлений.

Заключение. В настоящее время приоритетной задачей является разработка образовательного контента с использованием потенциала мультипликации для дошкольников и младших школьников. К решению данной задачи подключились специалисты студии «Союзмультфильм», где в 2017 году был создан департамент образовательных программ.

Дети любят смотреть мультфильмы и привязываются к мультипликационным персонажам, что предоставляет возможность использовать мультфильмы в образовательных целях, в том числе в целях формирования математических представлений. Однако стоит помнить, что каким бы положительным потенциалом не обладали мультфильмы, но заменить живого общения педагога с ребёнком они не могут и не должны.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155. — Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/ . — Дата доступа: 02.01.2022.

2. Педагогический потенциал мультипликации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / С. И. Карпова [и др.] // Вестн. ТГПУ. — 2020. — № 6. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-multiplikatsionnyh-filmov-v-protsesse-obucheniya-detey . — Дата доступа: 02.01.2022.

3. Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодёжи [Электронный ресурс] : санитарные правила СП 2.4.3648-20 // Официальный интернет-портал правовой информации. — Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/566085656?marker=6580IP . — Дата доступа: 18.12.2021.

4. *Немирич, А. А.* Дошкольники и современное мультипликационное кино: проблемы и пути их решения / А. А. Немирич // Дошкол. педагогика. — 2012. — № 2. — С. 9.

5. *Корепанова, М. В.* Система работы педагога по нравственному воспитанию старших дошкольников на основе мультфильмов [Электронный ресурс] / М. В. Корепанова, О. В. Куниченко // Концепт. — 2015. — Т. 11. — С. 66—70. — Режим доступа: http://e-koncept.ru/2015/95130.htm . — Дата доступа: 02.01.2022.

УДК 373.2:502.17

Андреева Марина Юрьевна[1],
Митрош Ольга Иосифовна[2], *доцент кафедры общей и дошкольной педагогики*
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]*andreevanew@icloud.com ,* [2]*olga.mitrosh@mail.ru*

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается использование метода проектов в экологическом образовании детей старшего дошкольного возраста, представлены экологические проекты, приведены результаты экспериментального исследования.
Ключевые слова: экологическое образование; метод проектов; учреждение дошкольного образования.

Andreeva Marina[1],
Mitrosh Olga[2], *Associate Professor of the Department of General and Preschool Pedagogy*
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus,
[1]*andreevanew@icloud.com ,* [2]*olga.mitrosh@mail.ru*

ENVIRONMENTAL PROJECT IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article discusses the use of the project method in the environmental education of senior preschool children, presents environmental projects, presents the results of an experimental study.
Key words: environmental education; project method; preschool educational institution.

Введение. Экологическое образование детей дошкольного возраста имеет важное значение в современной системе образования. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы экологической культуры личности. В учреждениях дошкольного образования создаются оптимальные условия для экологического образования, так как основы мировоззрения, личностные качества ребёнка, положительное отношение к миру природы формируются именно в этот период. Многочисленные исследования (Н. Г. Лаврентьева, С. Н. Николаева, Н. П. Рыжова, П. Г. Саморукова и др.) свидетельствуют о том, что в период дошкольного детства в процессе целенаправленного педагогического взаимодействия у детей дошкольного возраста можно сформировать предпосылки экологического сознания и начала экологической образованности в учреждениях дошкольного образования [1].

В настоящее время в учреждениях дошкольного образования уделяется внимание экологическому образованию детей дошкольного возраста, но в работе воспитателей дошкольного образования доминируют традиционные формы работы, такие как наблюдения, беседы, опыты. Метод проектов, интерес к которому значительно возрос в XXI веке, все же не столь популярен в среде педагогов. Его роль в экологическом образовании детей дошкольного возраста недооценена, хотя он обладает исключительными возможностями в развитии познавательной самостоятельности воспитанников, позволяет детям самостоятельно понять происходящие в природе процессы, явления, провести собственные исследования, обобщить материал. Сказанное определяет актуальность данного исследования.

Целью исследования является разработка и экспериментальная апробация теоретико-методических оснований экологического образования детей старшего дошкольного возраста на основе метода проектов.

Задачи исследования: уточнить сущность понятия «экологическое образование детей дошкольного возраста», проанализировать опыт организации экологического образования детей дошкольного возраста средствами метода проектов в учреждении дошкольного образования, разработать и реализовать на практике проекты в целях экологического образования детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 15 г. Борисова» и включало в себя три этапа. Первый, аналитический, этап предполагал систематизацию теоретического материала по проблеме исследования.

На следующем, экспериментально-диагностическом, этапе определялись уровни экологических представлений детей старшего дошкольного возраста, проводилось анкетирование законных представителей воспитанников и воспитателей дошкольного образования. Были выявлены три категории родителей: 1) имеющие достаточную информацию в области экологического образования, знакомят своих детей с миром природы, участвуют в образовательном процессе учреждения дошкольного образования; 2) имеющие некую информацию в области экологии, принимают участие в образовательном процессе при условии значимой мотивации и желают как можно чаще участвовать в различных мероприятиях экологического характера; 3) высказывающие малую заинтересованность в экологической образованности ребёнка и нежелание участвовать в работе учреждения дошкольного образования по данной теме.

© Андреева М. Ю., Митрош О. И., 2022

Репозиторий БарГУ

В ходе проведённого анкетирования воспитателей дошкольного образования было отмечено, что большинство педагогов редко используют метод проектов в образовательном процессе. Исходя из полученных данных, был сделан вывод о том, что работа ориентирована большей частью на развитие у детей системы природоведческих представлений, формирование навыков наблюдения и ухода за объектами живой и неживой природы, что является недостаточным для реализации общей стратегии экологического образования.

С учётом разработанной нами структуры экологического образования детей старшего дошкольного возраста, включающей компоненты (когнитивный, обеспечивающий развитие познавательного отношения и познавательных потребностей к находящейся вокруг среде, включает элементарные экологические представления воспитанников; эмоционально-ценностный, направленный на формирование нравственно-духовного отношения к природе и человеку в ней; деятельностный, отражающий умения экологической направленности, их применение в повседневной жизни, активность, самостоятельность ребёнка в различных видах детской деятельности) и соответствующие им критерии и показатели, был разработан диагностический инструментарий, позволяющий выявить актуальный уровень сформированности экологических представлений и умений у детей старшего дошкольного возраста. Было выявлено, что основная часть детей (65 %) находится на низком уровне сформированности представлений о природе; детей с высоким уровнем обнаружено 11 % (выборка составила 40 воспитанников).

Следующим этапом нашего исследования стала разработка и реализация трёх проектов, направленных на формирование экологических представлений воспитанников об явлениях и объектах живой и неживой природы и умений применять полученные представления в повседневной жизни. *Информационно-исследовательский, творческий проект «Откуда берётся и куда девается мусор»* предполагал поэтапное ознакомление детей старшего дошкольного возраста с экологией, нацелен на формирование представлений о значимости проблемы мусора, о его влиянии на окружающую среду и человека, о вторичном использовании бытовых отходов, об экологически безопасном и правильном поведении в природе, развитие умений отражать данные представления в различных видах детской деятельности.

Исследовательско-творческий проект «Почему в кране чистая вода, а в речке грязная?» был направлен на расширение представлений детей старшего дошкольного возраста о воде, её роли в жизни человека и живых организмов, о проблеме загрязнения водных ресурсов, формирование ценностного отношения к водным ресурсам.

Информационно-практико-ориентированный проект «Что загрязняет воздух в нашем городе?» нацелен на формирование элементарных представлений воспитанников об источниках загрязнения воздуха, значении чистого воздуха для нашего здоровья, правил экологической безопасности и развитии умений их соблюдать.

С учётом этапов проектной деятельности (подготовительный, практический, заключительный) создавались проблемные ситуации, рассматривались изображения, организовывались познавательные беседы, наблюдения, опыты и эксперименты. Проводились тематические занятия по образовательным областям учебной программы, чтение художественной литературы. Поощрялись самостоятельные рассуждения воспитанников, что способствовало развитию у них умений устанавливать причинно-следственные связи между явлениями. В совместной работе с законными представителями проводились различные акции, экскурсии, расширение предметно-пространственной среды. Завершалась работа представлением лэпбука по теме проекта, организацией выставок поделок и детских рисунков.

В процессе мониторинга проектной деятельности проводились наблюдения, беседы с участниками проектов. Было отмечено, что у воспитанников появляется устойчивый познавательный интерес к данной проблеме и к проектной деятельности, дети самостоятельно выдвигают гипотезы, способы их решения, планируют предстоящую исследовательскую деятельность, в диалоге со взрослым поясняют ход деятельности, умеют договариваться о совместной работе в подгруппе, узнают об основных причинах и последствиях загрязнения воздуха, имеют представления о влиянии загрязнённого воздуха на состояние окружающей среды, на здоровье человека. Воспитанники расширили и закрепили свои представления о том, что человек — часть природы, что они должны беречь, охранять и защищать её.

Заключение. Использование данной технологии в экологическом образовании даёт возможность детям взаимодействовать с природой, получать впечатления, образы, чувственные контакты; строить свои отношения с окружающим миром с учетом законов природы, накапливать опыт самостоятельно. Обучение приобретает форму исследования, применения уже имеющихся знаний в деятельности, а результаты достигаются в процессе совместной работы педагога, детей, родителей над определенной практической экологической проблемой, интересной ребенку. В ходе работы над экологическим проектом меняется представление детей о взаимоотношениях человека и природы, формируется новая система ценностей. В результате экологизации различных видов деятельности в ходе проекта дети приобретают умения и навыки экологически грамотного поведения в природных, бытовых условиях, умения при необходимости помочь природным объектам.

Применение метода проектов в учреждении дошкольного образования станет успешным, если каждый проект будет чётко структурирован, а цели — актуальными и социально значимыми.

Важными условиями реализации метода проектов является применение целостной системы, а не отдельных методов, включающей в себя: работу с педагогическими кадрами, вовлечение законных представителей и создание развивающей предметно-пространственной среды.

Репозиторий БГПУ

Грамотное применение метода проектов в совместной деятельности воспитанников, педагогов и законных представителей способствует возникновению в образовательном процессе взаимоотношений, основанных на интеллектуальных и творческих возможностях, желаниях и интересах воспитанников, сотрудничестве.

В соответствии с современными требованиями проектная деятельность должна занять достойное место как в образовательном процессе каждого учреждения дошкольного образования, так и в работе педагога.

Список цитируемых источников

1. *Николаева, С. Н.* Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. — М. : Академия, 2002. — 336 с.

УДК 373.2.015.31:502]:51-8

Андреева Тамара Титовна, *кандидат философских наук,*
Олексийовец Юлия Викторовна
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, andreeva.tamara.t@gmail.com

ПРИРОДА КАК СРЕДСТВО ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема логико-математического развития детей дошкольного возраста средствами природы. Рассмотрены методы и приёмы работы, особое внимание уделено играм как ведущему виду деятельности детей. Развитие элементарных математических представлений может и должно знакомить детей с биологией и экологией живых организмов, формировать отношение к природе, базируясь на принципах экологической этики. Предложены дидактические игры, игры-путешествия и другие виды игр.

Ключевые слова: логико-математическое развитие; экологическое образование; воспитание этического отношения к природе.

Andreieva Tamara Titovna, *PhD in Philosophy, Associate Professor,*
Oleksiyovets Yuliya Viktorovna
Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, andreeva.tamara.t@gmail.com

NATURE AS A MEANS OF LOGICAL AND MATHEMATICAL DEVELOPMENT PRESCHOOL CHILDREN

The article explores the problem of logical-mathematical development of preschool children by means of nature. The methods and techniques of work are considered; special attention is paid to games as a leading type of children's activity. The development of elementary mathematical notions can and must acquaint children with biology and ecology of living organisms, to form the attitude towards nature, based on principles of ecological ethics. Didactic, journey games and other types of games are proposed.

Key words: logic-mathematical development; ecological education; education of ethical attitude to nature.

Введение. На современном этапе, когда человечество переживает сложный период, связанный с экологическим кризисом, необходимо переосмысление места человека во Вселенной, поиск рациональных подходов к использованию природных ресурсов. Особенно актуальной эта проблема является в Украине, поэтому ознакомление с закономерностями природной среды, формирование целостной картины мира должно происходить с первых лет жизни ребёнка.

Основные логико-математические способности развиваются приблизительно в возрасте от 5 до 11 лет, а развитие в более позднем возрасте происходит с затруднениями, что особенно заметно при овладении математикой во время школьного обучения. В связи с этим актуальность темы логико-математического развития детей дошкольного возраста может рассматриваться на социально-педагогическом уровне, так как математическое образование дошкольников повышает уровень сформированности как критического мышления, способности к логичным операциям, так и умения использовать в своей деятельности алгоритмические конструкции, как следствие, повышается эффективность деятельности дошкольника в освоении окружающего мира, самого себя и своих возможностей. Поэтому одним из важнейших заданий современной системы дошкольного образования можно считать поддержку возможностей детей, формирование личности, способной подстраиваться под изменчивый мир, адаптироваться под компьютеризованный социум, а также формирование заботливого отношения к природному окружению.

Цель статьи заключается в освещении содержания, форм, методов и средств логико-математического развития детей дошкольного возраста средствами природы в игровой деятельности. Нами выявлены значение и теоретические основы логико-математического развития детей дошкольного возраста

© Андреева Т. Т., Олексийовец Ю. В., 2022

Репозиторий БарГУ

средствами природы, описаны содержание, формы, методы и средства логико-математического развития детей дошкольного возраста средствами природы, представлены игры естественнонаучного содержания, которые содействуют логико-математическому развитию детей дошкольного возраста.

Научная новизна нашего исследования заключается в том, что в статье осуществлено целостное освещение содержания, форм, методов и средств логико-математического развития детей дошкольного возраста средствами природы в игровой деятельности.

Основная часть. Детство как важнейший период социализации человека должно обеспечивать всестороннее развитие ребёнка, соответственно, мир природы является неотъемлемой интеллектуальной частью становления личности дошкольника. Формирование этического отношения к природе является одним из приоритетов дошкольного образования. Вместе с тем природа является одним из важных средств, способствующих логико-математическому развитию детей дошкольного возраста как в повседневной жизни, так и на занятиях. Природа предлагает много возможностей в практическом обучении: доступность, постоянная изменчивость объектов в зависимости от времени суток, сезона. Объекты природы и явления вызывают интерес, развивают фантазию, мотивацию и способствуют логико-математическому мышлению. Таким образом, удачно подобранные объекты для наблюдений, игр, труда и опытов, ориентированные на детей дошкольного возраста, способствуют решению основных стратегий в обучении, таких как логико-математическое развитие, ознакомление с биологией и экологией живых организмов, а также формирование нравственного отношения к природе.

А. Сазонова считает, что включение природных объектов оказывает положительное влияние на логико-математическое развитие детей дошкольного возраста: «Вся природа организована соответственно с математическими законами (принадлежность к определённому классу, симметрия в строении, непрерывность времени, воздушная перспектива). Поэтому для формирования целостной картины мира необходимо обращать внимание на объединение математического развития детей с их ознакомлением с окружающим миром» [1, с. 11]. С помощью этой работы у детей развиваются такие способности, как пространственное мышление, гибкость ума, формируется бережное отношение к природе. Логико-математические игры естественнонаучного содержания с успехом могут способствовать обучению детей творческому решению проблем и принятию решений, развивают у дошкольников мышление. Положительные эффекты от применения естественных игр в формировании элементарных математических представлений можно классифицировать на три вида: игра способствует улучшению логико-математического развития, развивает общие способности дошкольников и формирует бережное отношение к природе.

Воспитатели должны осознать высокий образовательный потенциал таких игр, так как в игры можно включать образовательные компоненты, где дети могут получить и закрепить знания как по математике, истории, культуре, так и сведения об экологии и биологии животных и растений, о погодных явлениях, туризме, а также основы физико-химических знаний. Такие знания легко преподнести с помощью различных средств в эмоционально положительной и непринуждённой атмосфере игры. Такая игра позволяет использовать общий опыт коллектива детей как основу для детального обсуждения — это эмоционально насыщенный микромир, где дети дошкольного возраста развивают базовые логико-математические навыки: анализ, синтез, сравнение, классификация, сериация; дети выдвигают гипотезы, находят либо её доказательства, либо опровергают данные предположения, аргументируя их.

Логико-математические игры естественнонаучной направленности для обучения детей используются в целях повышения образовательной мотивации. Применяя такие игры, можно создать привлекательные и увлекательные ситуации обучения в целях логико-математического развития детей.

Исходя из этих аспектов, можно утверждать, что природные явления способствуют развитию мышления, совместная деятельность с посильными заданиями способствует формированию высокой самооценки, с помощью игр развиваются пространственные и количественные отношения, а благодаря яркому сюжету, музыкальному и звуковому сопровождению, улучшается настроение, способность анализировать, сопоставлять предметы, выделяя их существенные признаки или исключая лишние предметы, что характерно для базовых показателей логико-математического развития дошкольника старшего возраста. Удобство эффективного использования естественнонаучных игр способствует формированию внутренней мотивации, фантазии, самоконтроля, познавательной активности. Поэтому ключевой задачей для эффективного обучения с использованием игр естественнонаучного характера для детей является создание игры с привлекательной и увлекательной задачей. Это способ заработать личный опыт, потому что такие игры являются основой образования, часто основанного на опыте или исследовании, значит, базируется на эмпирических или поисковых подходах к обучению. Использование таких игр для поддержки образовательных целей и достижения результатов есть одним из направлений современного обучения. Можно утверждать, что использование игр естественнонаучного направления в логико-математическом образовании является эффективным по трём причинам: во-первых, прибавляется взаимодействие, которое приходит от передачи опыта каждого ребёнка в контекст игры; во-вторых, это интерактивный процесс обучения; в-третьих, это развитие эмоционального интеллекта.

Результат обучения детей также зависит от внутренней мотивации каждого ребёнка, что требует особенной заботы педагога. Естественнонаучные игры обеспечивают привлекательную и увлекательную среду обучения, которая принципиально отличается от традиционного обучения.

Игры способствуют созданию чувства реального и физического погружения благодаря использованию игр-путешествий, что приводят к ощущению реальности окружающей среды. Такие игры создают интерактивные фантазии, увеличивают интерес участников и мотивируют к изучению геобиоценозов

Репозиторий БарГУ

разных климатических зон. Младшие дошкольники, собираясь в «путешествие», готовят каждому зайчику по морковке, белочке — грибочки, причём большой заяц должен получить большую морковку, а маленький — морковку поменьше. Старшим дошкольникам можно предложить поиск по карте или по запутанным следам разных животных потерявшего маму бельчонка. В таких играх есть возможность повторить правила безопасного поведения в природной среде.

В настоящее время популярны компьютерные игры, в частности, интерактивные истории с естественнонаучным содержанием, которые также содействуют логико-математическому развитию. Их можно использовать, но в ограниченном количестве и с учётом некоторых требований. Нельзя использовать игры со страшными персонажами и пропагандой агрессии. Компьютерные игры обеспечивают богатую среду для обучения, дети старшего дошкольного возраста могут работать как самостоятельно, так и с наставником.

Логико-математическое развитие детей дошкольного возраста — это специально организованный процесс передачи и усвоения знаний, приёмов и способов умственной деятельности, который происходит в результате развития математических представлений и связанных с ними логических операций, реализации специально разработанной методики логико-математического развития детей с помощью природы, что включает использование соответственного педагогического инструментария и согласованное взаимодействие учреждения дошкольного образования и родителей воспитанников. Для улучшения показателей логико-математического развития детей можно предложить различные виды игр. В целях развития абстрагирования, а именно умения выделять набор значимых характеристик объекта и умения включать из рассмотрения несущественные характеристики, — «Путешествие в зимний лес» (определять наличие хвойных, лиственных деревьев, кустов, птиц, млекопитающих). В целях развития умения анализировать, определять взаимосвязь предметов — игра «Угадай, чей след?». Детям предлагают набор картинок с изображением животных и их следов на снегу, предлагают определить, кто гулял в зимнем лесу. В целях развития синтеза как умения подчиняться законам логики, выявлять на этой основе закономерности, тенденции развития, умения строить гипотезы и выводить последствия — игра «Что не так?». Предлагают картинки, на которых изображено время года с отдельными, не отвечающими реальности элементами: в зимнем лесу летает бабочка, осенью цветут подснежники. В целях развития умения классифицировать, т. е. умения проводить логические операции, осознанно их аргументируя, — игра «Художник ошибся»: картинки с изображением однородных предметов, среди которых один или несколько не соответствуют данной группе (среди изображения разных птиц — млекопитающее или насекомое). С этой же целью предлагают игру «Найди пару» (взрослые животные и их детёныши). В целях развития умения располагать набор элементов в соответствии с существующей между ними связью, умения самостоятельно конструировать задачи можно предложить такие игры, как «Помоги тигрёнку (воробушку, черепахе) найти друзей», «Логические связки», «Поиграем в снежки», «В поисках теней», «В лес за грибами», «Звучит голос на ферме — угадай, чей он».

Такие игры можно проводить как часть интегрированных занятий, в утренние часы, на прогулке и в вечерние часы. В комплекс задач можно также включать упражнения, улучшающие предпосылки развивающей деятельности и аналитических способностей у детей дошкольного возраста. При выполнении данных упражнений у детей развивается умение определять состав, структуру и организацию элементов частей, целого. При выполнении данных задач следует поощрять детей к сотрудничеству, взаимопомощи, улучшению процесса общения детей между собой, умение проводить логические операции, осознанно их аргументируя.

Ценным дидактическим материалом являются игры-головоломки «Танграм», «Пифагор», «Колумбово яйцо», «Вьетнамская игра», «Волшебный круг», «Пентамино», «Дары Фридриха Фрёбеля», «Квадрат Воскобовича» и др. Их можно использовать как каждый отдельно, так и добавляя элементы из другой игры, но при этом они должны быть соответствующего размера. Из элементов данных игр можно выкладывать различные силуэты. Данная работа требует определённого алгоритма. Например, из элементов головоломки «Танграм» можно выложить силуэты страуса, кенгуру, улитки, из элементов «Монгольской игры» — оленя, жирафа, кота и др. Перед выкладыванием воспитатель с детьми по возможности наблюдают за этим животным, рассматривают картины с его изображением, читают сказки и рассказы, учат стихотворения, просматривают видеофильмы. Воспитатель рассказывает об экологии и биологии данного животного. Перед началом игры используют загадку или сюрпризный момент. Во время работы каждый ребёнок должен получить одобрение, что повышает самооценку детей. Вечером нужно сообщить родителям об успехах ребёнка.

Заключение. Воспитание бережного отношения к природе — важнейшая задача дошкольного образования. Для достижения этой цели необходимо использовать все возможности, в том числе и игры логико-математического содержания. Такая работа позволит в комплексе решать задачи всестороннего развития детей в контексте подготовки в школе. В дальнейших исследованиях сосредоточим внимание на воспитании этического отношения к природе в речевой деятельности детей.

Список цитируемых источников

1. *Сазонова, А. В.* Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку / А. В. Сазонова. — Київ : Слово, 2014. — 248 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2:502.17

Белоножкина Светлана Александровна,
Цымбалова Татьяна Игоревна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 41 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, novsadlida@mail.ru

ВОСПИТАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ 4—6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Статья обобщает практический опыт использования дидактических игр для воспитания основ экологической культуры у детей 4—6 лет. В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы автором определены основные виды дидактических игр, которые целесообразно использовать в работе с детьми дошкольного возраста, рассматриваются ключевые этапы внедрения дидактических игр в работу с детьми для познания связей и закономерностей, лежащих в основе естественнонаучных знаний. Материалы статьи могут быть использованы в работе воспитателями дошкольного образования.

Ключевые слова: учреждение дошкольного образования; экологическая культура; дидактическая игра; познание окружающего мира; природные объекты.

Belonozhkina Svetlana Aleksandrovna,
Tsymbalova Tatiana Igorevna
Lida Nursery-kindergarten № 41, Lida, the Republic of Belarus, novsadlida@mail.ru

EDUCATION OF THE BASICS OF ECOLOGICAL CULTURE IN CHILDREN 4—6 YEARS OLD THROUGH DIDACTIC GAMES

The article summarizes the practical experience of using didactic games to educate the foundations of ecological culture in children 4—6 years old. As a result of the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, the author identified the main types of didactic games that are advisable to use in work with preschool children, and consider the key stages of introducing didactic games into work with children for learning the connections and patterns that underlie natural science knowledge. The materials of the article can be used in the work of preschool educators.

Key words: institution of preschool education; ecological culture; didactic game; cognition of the surrounding world; natural objects.

Введение. Современная экологическая ситуация определяет переориентацию системы дошкольного образования на воспитание экологической культуры личности, формирование ценностей гармонизации отношений человека с природой. Экологическая культура — это особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому в окружающей среде [1, с. 9]. Следовательно, «экологическая культура» включает совокупность экологических представлений, экологических чувств и умений экологической деятельности.

Работу по воспитанию экологической культуры следует начинать с дошкольного возраста, когда закладываются основные способы познания окружающей действительности и ребёнок только начинает осознавать своё место в мире природы. Данное направление в образовательном процессе учреждения дошкольного образования требует от воспитателя создания определённой системы работы, включающей сочетание наиболее действенных средств и методов обучения. Даже имея запас представлений об объектах живой и неживой природы (экологические представления), ребёнку трудно установить связь между причиной и следствием (экологическое мышление), применить знания в практической деятельности (экологически оправданное поведение).

Эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств с учётом психологических особенностей детей дошкольного возраста и основ дошкольной дидактики является игра, в которой реализуется потребность воздействия на мир. Игра делает процесс воспитания естественным и результативным. Это подчёркивается словами В. А. Сухомлинского: «Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности».

Среди многообразия игр для детей дошкольного возраста особое место принадлежит дидактическим играм, которые можно рассматривать как одно из условий экологического воспитания. Используя дидактическую игру как средство формирования представлений о многообразии объектов живой и неживой природы, воспитатель имеет возможность направить внимание детей на те явления, которые ценны для экологического воспитания: умение увидеть и почувствовать красоту природы, восхититься ею, желание сохранить её посредством правильного отношения.

Основная часть. На основе анализа методической литературы нами выделены основные виды дидактических игр, которые целесообразно использовать в процессе экологического воспитания с детьми старшей группы. Первую группу составляют дидактические игры по формированию и развитию

© Белоножкина С. А., Цымбалова Т. И., 2022

Репозиторий БарГУ

экологических представлений. Ко второй группе относятся дидактические игры, направленные на формирование эмоционально-ценностного отношения к природе. Третий вид — это дидактические игры, направленные на приобщение к экологически ориентированной деятельности [2].

Работу по развитию и совершенствованию экологических представлений у детей старшей группы необходимо начинать с учётом ранее усвоенных знаний об особенностях конкретных объектов. Для формирования отчётливых представлений дидактические игры следует подбирать с максимальным привлечением органов чувств («Наши помощники», «Узнай по запаху», «Чудесный мешочек», «Какой овощ (фрукт) ты съел?»). Интересны детям игры с различным природным материалом (листья, шишки, семена, камешки), который им нужно рассмотреть, пощупать, рассортировать («Ящик ощущений», «Вершки и корешки», «С чьей ветки детки»). Такие дидактические игры вызывают у детей живой интерес и активное желание играть, что способствует уточнению и конкретизации представлений детей о качествах и свойствах объектов природы.

Систематизации имеющихся у детей представлений о растениях, животных, явлениях неживой природы, пониманию связей и межвидовых отношений способствует использование дидактических игр в индивидуальной работе и работе в малых подгруппах. Здесь эффективным будет использование настольно-печатных игр («Зоологическое лото», «Ботаническое лото», «Четыре времени года», «Кто улетает, кто остаётся», «Ягоды и фрукты», «Растения», «Парные картинки»).

В целях закрепления представлений о функциях и действиях тех или иных предметов, обобщения и систематизации знаний используются словесные игры во время прогулок, экскурсий в сочетании с познавательной практической деятельностью в уголке природы, в процессе наблюдений («Кто летает, бегает, прыгает», «В воде, в воздухе, на земле», «Нужно — не нужно»).

Использование современных технических средств обучения расширяет возможности решения задач экологического воспитания дошкольников и формирования их экологической культуры. Интерактивный стол, интерактивная панель позволяют создать интерактивные дидактические игры экологического содержания. Например, при изучении темы «Лиственные деревья» используется интерактивная дидактическая игра «Четвёртый лишний». Суть игры состоит в том, что ребёнок должен на интерактивном столе найти лишнюю картинку и зачеркнуть её (клён, берёза, дуб, ель).

Для освоения закономерностей функционирования различных природных сообществ, что вызывает значительные трудности в понимании детей, используется особая группа интерактивных дидактических игр. Это дидактические игры, созданные по принципу «экологической пирамиды» («Что нужно для роста растения?», «Живые цепочки», «Что человек может сделать для животного?»). Использование интерактивного стола позволяет наглядно продемонстрировать воспитанникам, что потеря одного из звеньев цепи (пирамиды) ведёт к разрушению всей системы. Так, проведение дидактической игры «Этажи леса» в интерактивном формате способствует решению проблемных вопросов экологического содержания, позволяет в наглядной форме продемонстрировать детям взаимосвязи в природе.

Формирование представлений у воспитанников о человеке, как части природы, понимания взаимосвязи человека с другими объектами природы целесообразно проводить в определённой последовательности:

– человек — живое существо (дидактические игры «Кто ты, человек?», «Моя семья», «Помоги Хрюше» (уход за собственным телом), «Нужно ли человеку готовиться к зиме?»);

– человек и животное — живые существа (дидактические игры «Угадай, кто это?», «Чем похожи, чем отличаются?», «Найди детёныша», «Чей след?», «Кто не спрячется в лесу?», «Где спряталась рыбка?», «Кто где живёт?», «Угадай, чей хвост» и др.);

– растение — живое существо (дидактические игры «Где растёт?», «Овощи—фрукты», «Какое дерево выше (ниже)?», «Что сначала, что потом?», «Как дерево растёт?», «Угадай по описанию», «Кому нужна вода?», «Для кого светит солнце?»).

Согласно классификации дидактических игр, выделенных Г. Н. Казаручик, дидактические игры делятся на игры, направленные на формирование эмоционально-ценностного отношения к природе, развитие эстетического восприятия природы (чувства прекрасного в природе, эмоционального отношения к ней), игры по формированию нравственно-оценочного опыта поведения дошкольников в природе [1].

Необходимым условием организации выделенных игр, выступает их проведение при непосредственном контакте с природными объектами в процессе наблюдений. Здесь важен по возможности близкий контакт, прикосновение к растению, животному. Это такие игры, как «Беседы с деревьями», «Встреча с растениями», «О чём шепчет насекомое», «Послушаем тишину», «О чём молчит рыбка», «Найди прекрасное». Их особенностью является преимущественно словесный характер. Игровая задача и игровые действия в такой игре предполагают рассказ детей об объекте природы. Здесь нет неправильных ответов, так как созерцание и рассматривание объекта природы у каждого ребёнка индивидуально, один и тот же природный объект вызывает различный эмоциональный отклик у разных детей. Один ребёнок описывает только особенности внешнего вида, другой — особенности роста, развития, ухода, некоторые дети восхищаются красотой. Особое внимание уделяется рассказам детей о бережном отношении людей к растениям, животным. Воспитательная ценность данных игр заключается в развитии эстетического восприятия природы, расширении накопленных экологических представлений, их осмысленности, обогащении чувств и переживаний воспитанников.

Репозиторий ВарГУ

Для формирования нравственно-оценочного опыта поведения детей старшего дошкольного возраста в природе используются дидактические игры, в основу которых положены определённые ситуации, требующие оценки, поиска решений. Такие игры проводятся при помощи цветовых карточек-символов, пиктограмм: «Экологический светофор», «Радости и огорчения», «Хорошо—плохо». Особая роль отводится играм для приобщения детей дошкольного возраста к посильной экологической деятельности: «Помощники растений», «Скорая помощь», «Что нужно для работы», «Садоводы», «Огородники». Для реализации задач, стоящих перед данной категорией игр, используются как реальные природные объекты, так и искусственно созданные модели.

Заключение. Дидактическая игра в экологическом воспитании дошкольников выступает как сложное педагогическое явление: это и игровой метод обучения детей дошкольного возраста, и форма обучения детей, и форма организации самостоятельной игровой деятельности, а также средство разностороннего воспитания ребёнка. Результативность формирования экологической культуры детей дошкольного возраста определяется педагогическими условиями: систематизация дидактических игр экологического содержания, последовательность работы по экологическому воспитанию посредством правильного подбора и применения дидактических игр.

Список цитируемых источников

1. *Казаручик, Г. Н.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Г. Н. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 72 с.

2. *Ладутько, Л. К.* Природа в развитии и воспитании детей дошкольного возраста (от 5 до 6 лет) : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Минск : Аверсэв, 2017. — 255 с.

УДК 373.25

Борисова Елена Александровна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Борисова Наталия Васильевна[2], *кандидат педагогических наук, доцент*
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, [1]o.o.borysova@gmail.com , [2]natalieborysova@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ

В статье обращено внимание на практическое использование принятых в обществе норм и правил в процессе общения детей разных возрастных категорий. Овладение культурой речи ведёт к активному общению детей в играх, и предотвращает возможные конфликты между ними. В процессе игровой деятельности ребёнок имеет возможность развивать отношения с другими детьми и приобретать опыт общения, который необходим для существования в обществе и в коллективе. Отмечено, что дидактическая игра является одним из основных методов формирования культуры общения старших дошкольников на занятиях. Подчеркнуто, что дидактическая игра, как ничто другое, способствует формированию культуры общения.

Ключевые слова: культура общения; ребёнок дошкольного возраста; игра.

Borysova Elena Aleksandrovna[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Borysova Nataliia Vasylivna[2], *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine,
[1]o.o.borysova@gmail.com , [2]natalieborysova@gmail.com

FORMATION OF A CULTURE OF COMMUNICATION OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN DURING THE GAME

The article draws attention to the practical use of accepted social norms and rules in a process of communication between children of different age categories. Mastering the culture of speech leads to active children's communication in games, and prevents possible conflicts between them. In the process of playing activity, a child has an opportunity to develop relationships with other children and gain communication experience, which is necessary for existence in a society and a team. It is noted that didactic game is one of the main methods of forming a culture of communication among older preschoolers in classroom. It is emphasized that didactic game, like nothing else, contributes to formation of a culture of communication.

Key words: culture of communication; preschool child; game.

Введение. Дошкольное детство — это период, обеспечивающий общее развитие ребёнка, когда закладывается фундамент общечеловеческих способностей как стартовая площадка для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков для усвоения разных видов деятельности. Ребёнок по своей

© Борисова Е. А., Борисова Н. В., 2022

Репозиторий БарГУ

природе — любознательный исследователь, открыватель мира. Как утверждал А. Запорожец, главная задача образовательно-речевого процесса в этом возрасте состоит в обогащении духовного мира ребёнка, стимулировании его интеллектуальных, коммуникативно-речевых способностей, расширении кругозора [1].

Важнейшим фактором психического развития ребёнка дошкольного возраста является общение на всех уровнях. При этом интенсивно формируются психические функции, сложные виды деятельности, такие как игра, общение, что, в свою очередь, стимулируется мотивами и потребностями, воспитывается самооценка, воля, нравственные формы поведения.

Считаем уместным отметить, что культура общения — это выполнение ребёнком норм и правил общения как со взрослыми, так и со сверстниками. Такое общение предполагает уважение и доброжелательность, а также вежливое обращение всегда и везде.

Основная часть. Когда мы говорим о культуре общения, то следует подчеркнуть, что она предполагает культуру речи, наличие у детей старшего дошкольного возраста определенного запаса слов, умение говорить правильно и с уважением. Овладение культурой речи помогает детям активно общаться в общих играх и предотвращать конфликты, которые могут возникнуть.

Семья — это главное место, где происходит общение детей дошкольного возраста. Потом, когда ребёнок идёт в детский сад, круг его общения расширяется: он начинает общаться со сверстниками, воспитателями и т. д. Задачей родителей и педагогов является формирование у ребёнка культуры общения. Отметим, что важные моральные качества при воспитании ребёнка — это вежливость, деликатность, любезность, скромность, общительность и т. д.

С изменением формы общения меняется роль речи среди других коммуникативных средств. М. Лисиной было доказано, что «новое содержание потребностей и мотивов опосредованно определяет избирательность восприятия и усвоения детьми языковых средств — через типичные для каждой формы общения коммуникативные задачи (взаимодействие в совместной предметной деятельности, получение от взрослого информации о явлениях окружающего мира, способах действий с предметами, регуляция взаимодействия с партнёром, овладение знаниями о нормах взаимоотношений между людьми)» [2]. Ситуативно-деловая форма общения ставит перед участниками целый ряд задач, например, привлечь внимание собеседника, удержать его на определённое время, заинтересовать, подобрать нужный тон для разговора. При этом очень важную роль играет наличие у собеседников определённых поведенческих навыков, умение подобрать нужные слова, интонацию, уместные жесты, умение избегать конфликты и пр.

Общение возникает раньше других процессов и присутствует во всех видах деятельности. Оно оказывает влияние на психическое развитие ребёнка, формирует личность в целом. При недостаточном общении темп формирования психологических действий замедляется. В процессе игры формируются такие качества детской личности, как доброжелательность, отзывчивость, взаимопомощь, умение учитывать интересы других, считаться с ними. Для успешного общения необходимо, чтобы дети поступали в соответствии с нормами и отказывались от неуместных действий, слов, жестов, умели замечать состояние других. С младенчества малыш должен понимать, когда можно побегать, а когда — нет, иметь чувство уважения к окружающим, которое в сочетании с простотой, естественностью манер определяет такое важное качество ребёнка, как общительность [1, с. 3].

Игры способствуют объединению детей в коллектив. В этом виде деятельности ребёнок имеет возможность развивать отношения с другими детьми. Сталкиваясь с другими детьми, он учится считаться с ними, мириться с желаниями других, приобретает опыт самостоятельного налаживания взаимоотношений между детьми. В этой деятельности дети приобретают опыт общения, который необходим для существования в обществе и в коллективе.

В игре дети подражают взрослым, их отношениям, таким образом ребёнок усваивает общественную мораль, в которой он живёт. Выполняя главную роль в игре, ребёнок повторяет отношения людей как в трудовой, так и общественной деятельности, нравственные нормы, которые лежат в основе этих отношений. В игре даже интеллектуально пассивный ребёнок способен выполнить такую задачу, которая ему трудно даётся в обычной жизни, потому что здесь существует определённая условность и нет такой жёсткой шкалы оценивания, которую испытывает на себе ребёнок, ведь это игра. Чувство равенства, атмосфера увлечённости дают возможность дошкольникам преодолеть скованность, снять языковой барьер, усталость, снизить тревожность, напряжение, негативное отношение детей к учебной деятельности и т. д.

Кроме того, в игре выделяются реальные отношения между участниками, т. е. игра — это арифметика социальных отношений [3, с. 232]. Взяв на себя определённую роль, дошкольник для достижения игровой цели должен взаимодействовать с партнёрами, соотносить свои действия с действиями других участников игры, уметь выслушать и понять другого, выражать своё мнение, учитывать пожелания других участников игры. В процессе такого взаимодействия происходит обмен деятельностью — обмен знаниями, умениями, которые необходимы для достижения игровой цели.

Дидактическая игра является одним из основных методов формирования культуры общения старших дошкольников на занятиях. Она может нести в себе обучающие задачи, решением которых являются средства активной игровой деятельности [4, с. 31]. Одним из требований к дидактической игре является насыщенность обучения эмоционально-познавательным содержанием. Дидактическая игра должна также вызывать заинтересованность в речевой деятельности, заставлять говорить даже застенчи-

Репозиторий БарГУ

вых и молчаливых детей. Все эти факторы помогают сформировать у детей определённые речевые умения и навыки, избежать их физической и интеллектуальной перегрузки, помогает лучше усвоить материал в ситуациях, близких к реальным (например, игра «В магазине»).

Что касается целей и задач обучения детей, дидактические игры могут быть языковыми, речевыми и коммуникативными. В игре ребёнок всегда прилагает усилия, напрягает память, исправляется в произношении звуков, употребляемых в иноязычных словах и фразах. Построение занятия в игровой форме, создание ситуации «волшебной сказки» помогает ребёнку общаться с помощью речи. Это значит, что на занятиях следует создавать соответствующую предметно-игровую среду. Необходимо много места для подвижных игр, разыгрывания театрализованных представлений, шкафы для дидактических средств (картинки, игрушки, рисунки и т. д.). На занятиях можно разнообразить игры в зависимости от того, что изучается в данный момент.

В учебно-воспитательном процессе учреждения дошкольного образования дидактические игры занимают важное место. Содержание понятия «дидактическая игра» определяется как система влияний, направленная на формирование у ребёнка познавательной активности. Она способствует решению задач нравственного, эстетического, умственного, физического и трудового воспитания. К. Ушинский по поводу игры писал: «В ней формируются все стороны души человеческой, её ум, её сердце и её воля, и если говорят, что игры предрекают будущую судьбу ребёнка, то это правдиво в двойном понимании: не только в игре проявляются способности ребёнка и относительная сила его души, но и сама игра имеет большое влияние на развитие детских способностей и наклонностей, а одновременно и на его будущую судьбу» [5, с. 60].

Ценность игровой деятельности состоит в том, что в процессе перед детьми ставятся дидактические задания, для выполнения которых нужна сосредоточенность, произвольное внимание, умственное усилие, умение осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Игры развивают у детей ощущения и восприятия, формируют представления, усвоение знаний, позволяют научить детей использовать рациональные способы решения нужных умственных и практических целей. Как отмечала Е. Тихеева, игра является основным содержанием жизни ребёнка, его трудом и развлечением одновременно; она даёт его душе широкую возможность проявиться во всей многогранности своих черт и особенностей. Именно в игре формируются индивидуальные особенности каждого ребёнка, чувство коллективизма, желание помочь [3, с. 238].

Чтобы добиться эффективности в организации учебно-воспитательного процесса, целесообразно использовать следующие виды дидактических игр: игры с предметами, настольно-печатные, словесные игры. Игры с предметами используют при ознакомлении детей с признаками предметов: цветом, величиной, формой, а также для развития кисти руки, мускулатуры, что является важным этапом подготовки руки к письму в школе. А настольно-печатные игры учат уточнять и систематизировать знания об окружающей среде, развитии мышления и мыслительных операций.

Особое значение для развития дошкольников имеют словесные игры, которые способствуют формированию слуховых навыков и умений, желанию слышать и слушать речь собеседника, повторять звукосочетания, слова и выражения.

Дидактические игры ценны тем, что они имеют стабильную структуру, включают элементы, придающие им формы обучения и игры одновременно: дидактические и игровые задания, замысел, действия, правила и результат. Чтобы мастерски руководить дидактическими играми, нужно иметь педагогическую подготовку и такт, но воспитатель не должен «вынимать душу из игры», а должен сохранить специфику игры. Как отмечал А. Макаренко, «…управлять детскими играми нужно так, чтобы у них были рабочие усилия — физические и психические, без которых игра не может иметь серьезного воспитательного значения…» [3, с. 228].

Изучая новый материал, дошкольники используют рецептивные игры. В случае выполнения такого характера игры ребёнок воспринимает информацию, а затем демонстрирует, как он понял ее. Например, после изучения новых слов по теме «Транспорт» можно проводить игру «Путешествие». Для воспроизведения воспринятого звука, слова, предложения или текста используются репродуктивные игры, а для формирования навыков общения — творческие или продуктивные.

Подчеркнём, что игра для ребёнка — это процесс усвоения правил взаимоотношений, который обеспечивает перенос знаний в существующие отношения со сверстниками. Она является эффективным средством формирования культуры общения детей. Ролевые игры на бытовые темы имеют воспитательные возможности при овладении правилами общения и поведения: «Дочки-матери!», «Детский сад» и т. п.

Дети скорее усваивают правила и нормы поведения, если все (воспитатели и дети) относятся к детской игре серьёзно и с настоящим интересом, понимают игровые замыслы детей, их переживания. Такое поведение порождает у детей благодарность ко взрослым, когда они оказались добрыми и понимающими, способными вызвать у детей похожие отношения к сверстникам.

Например, в сюжетно-ролевых играх «Супермаркет» или «Магазин» легко смоделировать конфликтную ситуацию, связанную с очередью, и т. п. Ребёнок учится пропускать вперёд пришедших раньше и не пропускать тех, кто пришёл после него. Но бывают случаи, когда важнее этой нормы оказывается небезразличное отношение к человеку, способность понять его. Поэтому толерантное отношение к другим людям требует не только способности видеть состояние окружающих, но и стремление преодолеть

Репозиторий ВарГУ

личное желание, уступить свои интересы ради сверстника. Для многих дошкольников такая саморегуляция является очень сложной, а в игре легче, чем в реальности.

Если дошкольникам уже шесть лет, совсем не обязательно взрослому отдавать главную роль в играх. Воспитатель может стать первым ведущим, главным героем, а затем передать эстафету кому-нибудь из детей. Следовательно, сюжетно-ролевая игра формирует культуру общения детей. Ведь именно в ней отражаются реальные взаимоотношения между детьми, примеряются новые социальные роли и стандарты поведения. Она способствует формированию, усилению детского коллектива, налаживанию дружеских взаимоотношений между детьми в разных ситуациях.

Заключение. Ребёнок дошкольного возраста играет всегда. Игра для ребёнка очень важна во всех аспектах. В игре ребёнок отрабатывает и произношение, и интонацию, активизирует и расширяет свой лексический и грамматический багаж, развивает навыки аудирования, обогащает свой активный и пассивный словарный запас, овладевает культурой общения.

Список цитируемых источников

1. *Запорожец, А. В.* Психическое развитие ребёнка : избр. психол. тр. : в 2 т. / А. В. Запорожец. — М. : Педагогика, 2006. — Т. 1. — 316 с.
2. *Лісіна, М. І.* Проблеми онтогенезу спілкування / М. І. Лісіна. — М., 1986. — 213 с.
3. *Адлер, А.* Наука жити (комплекс неповноцінності і комплекс переваги) / А. Адлер. — Київ, 1997. — 227 с.
4. *Абрамова, Г. С.* Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова // Деловая кн. — Екатеринбург, 2002. — С. 704.
5. Азбука спілкування: розвиток особистості дитини, навичок спілкування з дорослими і однолітками (для дітей від 3 до 6 років.) / Л. М. Шіпіцин [та ін.]. — Київ : ДИТИНСТВО-ПРЕС, 2000. — 384 с.

УДК 373.2

Боярчик Анастасия Леонидовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка № 2 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, boyarchik.al@mail.ru

ВОСПИТАНИЕ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ХОДЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ

В статье рассматриваются условия развития воспитания любознательности у детей старшего дошкольного возраста. Раскрываются направления в работе с детьми при ознакомлении с миром природы. Подчеркнута важность дошкольного возраста как фундаментального этапа формирования основ экологического образования. Приведены примеры игровых упражнений, дидактических игр, произведений художественной литературы, способствующих познанию природных объектов

Ключевые слова: создание условий; познавательное развитие в природе; экологическое воспитание.

Boyarchik Anastasia Leonidovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, the Republic of Belarus, boyarchik.al@mail.ru

FOSTERING CURIOSITY IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE COURSE OF FAMILIARIZATION WITH NATURE

The article examines the conditions for the development of education of curiosity in older preschool children. The directions of work with children are revealed when getting acquainted with the natural world. The importance of preschool age as a fundamental stage in the formation of the foundations of environmental education is emphasized. Examples of game exercises, didactic games, works of fiction that contribute to the knowledge of natural objects are given

Key words: creation of conditions; cognitive development in nature; ecological education.

Введение. Окружающий мир вокруг нас быстро изменяется. Изменения эти вызваны научно-техническим развитием, новыми открытиями, новыми материалами. Человек всё активнее влияет на окружающую среды своей жизнедеятельностью, поэтому многие происходящие изменения носят экологический характер.

Огромным приобретением в дошкольном возрасте является формирование самосознания: ребёнок идентифицирует себя из окружающего мира, начинает понимать своё место в кругу близких и знакомых людей, осознанно ориентироваться в предметном и природном мире, выделять его ценности. В этот период закладываются основы взаимодействия с природой, при помощи взрослых ребёнок начинает осознавать её как общую ценность для всех людей. Формируются, расширяются и обогащаются представления об окружающем природном мире [1, с. 7].

© Боярчик А. Л., 2022

Репозиторий БарГУ

В дошкольном возрасте ребёнок получает чувственные впечатления о природе, накапливает представления о взаимосвязях в природе, взаимодействия человека и природы. Данные представления способствуют формированию экологического мышления, сознания, экологической культуры. В то же время это возможно лишь при одном условии: если взрослые, воспитывающие ребёнка, сами обладают экологической культурой (понимают общие для всех людей проблемы и беспокоятся по их поводу, показывают маленькому человеку прекрасный мир природы, помогают наладить взаимоотношения с ней).

Цель экологического воспитания детей дошкольного возраста — развитие экологической культуры как важной части общей культуры человека, определяющей его духовную жизнь и поступки. Данная цель согласуется с Учебной программой дошкольного образования, которая, ориентируясь на общегуманистические ценности, ставит задачу личностного развития ребёнка — заложить в дошкольном детстве фундамент личностной культуры [2, с. 9].

В раннем и дошкольном возрасте усвоение основ экологических представлений и познание более продуктивно. Это связано с тем, что малыш воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое. Воздействие природного мира на ребёнка огромное: он встречает малыша морем непонятных и неизведанных звуков и запахов, тайнами и загадками, заставляет остановиться, присмотреться, задуматься.

Основная часть. Ознакомление детей дошкольного возраста с природой в учреждении дошкольного образования реализуется в разных формах. Реализация содержания образовательной работы в разных формах экологического воспитания должна быть организована таким образом, чтобы в них не только формировались представления об окружающем мире, воспитывалась экологическая культура, но и решались задачи познавательного развития детей, т. е. стимулирование любознательности и познавательных интересов детей. Для развития у детей умения различать времена года на основе ярких признаков неживой природы (осень — воздух становится прохладнее, часто идут затяжные дожди, листья кружатся и падают; зима — короткий световой день, снег, земля и вода мёрзлые; весна и лето — солнце светит очень ярко, становится тепло), умения определять и называть основные состояния погоды (холодно, тепло, пасмурно, дует ветер, идёт дождь), изменения в жизни растений и животных, труде взрослых широко используются прогулки. В качестве целенаправленного и систематического мероприятия повседневной жизни, которое проводится на протяжении всего учебного года в учреждении дошкольного образования, педагогами используются наблюдения за объектами и явлениями в природе.

К примеру, растения, которые растут на уличных участках групп воспитанников, могут дать детям богатейший познавательный материал, а педагогу — возможности для реализации полноценного экологического воспитания. В ходе наблюдений у воспитанников развиваются умения различать и называть деревья (ель, берёза, рябина), растения огорода (лук, свекла). Организация на прогулках игр-экспериментов с природным материалом (песок, вода, снег, листья), с явлениями природы (ветер) способствует ознакомлению детей с их свойствами.

Для установления причин явлений, связей и отношений между предметами и явлениями используется элементарное экспериментирование. Эксперимент строится на основе имеющихся представлений, которые дети получили в процессе наблюдений и трудовой деятельности. В каждом эксперименте раскрывается причина наблюдаемого явления, где дети стараются самостоятельно подойти к суждениям, выводам. Уточняются их знания о свойствах и качествах объектов природы (о свойствах снега, воды, растений, об их изменениях). Эксперимент способствует формированию у детей познавательного интереса к природе, развивает наблюдательность, мыслительную и речевую деятельность.

Помимо наблюдений в природе, игр и экспериментов используются разнообразные задания, упражнения типа «Угадай по описанию», «Что где растёт?», «Узнай и опиши», «Вершки—корешки», «Чудесный мешочек», «Загадай животное», «Отгадай и нарисуй», «Когда это бывает?», «Игры сюрпризы» (на узнавание деревьев, кустарников, цветов, животных (по звукам, следам)).

Понять явления природы, увидеть их красоту ребёнку помогают произведения художественной литературы и фольклора. Художественная литература о природе глубоко воздействует на чувства детей (это произведения А. Пушкина, Ф. Тютчева, А. Фета, Н. Некрасова, К. Ушинского, Л. Толстого; произведения белорусских поэтов: Т. Кляшторной «Дождж ык», Я. Коласа, Я. Купалы «Лістапад»). Поэтому при организации наблюдений подбирается художественное слово в зависимости от наблюдаемого объекта или явления.

Например, организуя наблюдение за растениями огорода, можно прочитать стихотворение Ю. Тувима «Овощи», наблюдая за дождём — стихотворение на белорусском языке А. Кляшторной «Дождж ык», рассматривая ель — прочитать детям стихотворение С. Соколава-Воюша «Ёлка». Последующее обсуждение услышанного, вопросы уточняющего характера позволяют детям лучше понять смысл произведения, уточнить те или иные особенности наблюдаемого объекта или явления.

Одним из важных признаков успешной реализации экологического образования является организация соответствующей предметно-развивающей среды. Чтобы она содействовала развитию ребёнка, сформировала его как личность, а также способствовала созданию условий для формирования у ребёнка элементов экологической культуры, экологически грамотного поведения, в группе целесообразно организовать «мини-лабораторию». Здесь можно разместить материал для экспериментирования (стаканчики, трубочки, камешки, глина, песок, шишки хвойных деревьев и др.), организовать центр для игр с водой и песком.

Репозиторий ВарГУ

Уголок природы, организованный в группе, служит не только её украшением, но и местом для саморазвития детей (комнатные растения, за которыми дети ухаживают: поливают, протирают листья, рыхлят землю, пересаживают, подбирают в соответствии с особенностями детского восприятия и развитием трудовых навыков). Для ознакомления детей с временами года, отличительными особенностями каждого сезона используется календарь погоды, который находится в уголке природы.

Формированию, обобщению и систематизации экологических представлений детей, развитию их любознательности способствуют специально организованные формы работы: занятия по реализации содержания образовательной области «Ребёнок и природа», целевые прогулки по экологической тропинке на территории учреждения дошкольного образования, сюжетно-игровые комплексы «В гости к Осени», «Поможем Зайке собрать урожай» и др.

Важным показателем экологической воспитанности детей дошкольного возраста является их участие в деятельности, имеющей экологически ориентированный характер, в процессе которой углубляются и закрепляются полученные ранее экологические представления [2, с. 57].

На занятиях используется разнообразная наглядность (рассматривание иллюстраций), схемы-модели, проводятся разнообразные дидактические игры «Где чей домик?», «Кто чем питается», «Природа благодарит и сердится», «С какого дерева листок?» и др.

Заключение. Использование вышеописанных форм работы позволяет сформировать у воспитанников первоначальные основы экологической культуры: развить умственные способности детей, которые проявляются в овладении элементарным экспериментированием, умением устанавливать причинно-следственные связи, но самое главное — дети с готовностью и интересом участвуют в играх-экспериментах, играх-наблюдениях, играх-рассматриваниях, что позволяет сделать вывод, что организуемая работа способствует достижению поставленной цели — воспитанию у детей любознательности.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Казаручик, Г. Н.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Г. Н. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 71 с.

УДК 375

Васильева Ольга Кирилловна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, olga75brest@rambler.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕЁ ВИДЫ

В статье рассматривается проблема педагогической поддержки как мягкая, ненавязчивая помощь педагога ребёнку дошкольного возраста в развитии и организации сюжетно-ролевых игр, которые основаны на воображении, творчестве и собственной инициативе детей, исключающей принуждение и обязательность. Описываются разработанные автором статьи виды педагогической поддержки игровой деятельности детей.

Ключевые слова: педагогика поддержки; сюжетно-ролевая игра; виды педагогической поддержки игровой деятельности детей дошкольного возраста.

Vasilyeva Olga Kirillovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, olga75brest@rambler.ru

PEDAGOGICAL SUPPORT OF PLOT-ROLE-PLAYING GAMES FOR PRESCHOOL CHILDREN AND ITS TYPES

The article deals with the problem of pedagogical support as a soft, unobtrusive assistance of a teacher to a preschool child in the development and organization of plot-role-playing games that are based on imagination, creativity and self-initiative of children, excluding coercion and obligation. The types of pedagogical support for children's play activities developed by the author of the article are described.

Key words: pedagogy of support; plot-role-playing game; types of pedagogical support of play activities of preschool children.

Введение. Современные требования к профессиональной компетенции будущих специалистов по дошкольному образованию не могут быть реализованы без эффективного включения студентов в процесс обучения, без приобретения качественных знаний и умений по организации игровой деятельности, особенно сюжетно-ролевых игр.

© Васильева О. К., 2022

Репозиторий БарГУ

Сюжетно-ролевая игра чётко локализуется в возрастном диапазоне от 3 до 7 лет. В этот период закладываются основы личности и индивидуальности ребёнка, формируются воля и произвольное поведение, активно развиваются воображение, творчество, инициатива. Сюжетно-ролевая игра — самая свободная и естественная форма проявления детской деятельности, которая, с одной стороны, служит удовлетворению актуальных потребностей ребёнка, с другой же — направлена в будущее.

Сюжетно-ролевая игра является способом вхождения ребёнка в мир человека: в ней моделируются жизненные ситуации, закрепляются состояния, качества, свойства, умения, способности, необходимые ребёнку для выполнения разнообразных функций: социальных, творческих, профессиональных, как сегодня, так и в будущем.

Умение играть ребёнок приобретает в процессе своего развития под воспитательным влиянием среды и направленного формирования игровой деятельности взрослыми. Рассмотрим современные подходы к направленному формированию сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.

Основная часть. В конце XX века (1995 год) в связи с переходом от авторитарной педагогики к педагогике свободы, личностно ориентированной педагогике появляются интересные, значимые работы О. С. Газмана — педагога, кандидата педагогических наук, члена-корреспондента РАО, одного из вдохновителя и разработчика «педагогики поддержки». О. С. Газман последовательно проводил постулат о том, что главной обязанностью педагога в воспитании ребёнка является мягкая, ненавязчивая помощь педагога в его саморазвитии, самореабилитации, самоопределении и самоорганизации [1]. Он отмечал, что растить в себе человека можно только помогая другому быть человеком и предлагал индивидуализировать процесс воспитания, для чего педагогу и школьнику необходимо вместе пройти пять взаимосвязанных этапов: 1) диагностический (установление контакта, вербализация проблем, оценка значимости проблемы); 2) поисковый (совместный поиск решения проблемы или трудности); 3) договорный (проектирование и взаимная договоренность о действиях); 4) деятельностный (поддержка инициативы ребёнка, помощь и взаимодействие); 5) рефлексивный (обсуждение, констатация, осмысление опыта).

Реализация этого поэтапного сотрудничества в массовой школе, по мнению О. С. Газмана, должна привести к гуманизации воспитания. «Педагогика поддержки» стала одной из ярких инновационных идей в педагогике конца XX века. Под педагогической поддержкой О. С. Газман понимал «превентивную (предупреждающую) помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении и, наконец, с жизненным и профессиональным самоопределением» [1]. Педагогическая поддержка легко применима к детям дошкольного возраста во всех областях их воспитания и образования.

Педагогическую поддержку игровой деятельности ребёнка мы рассматриваем как организацию такого взаимодействия педагога с ребёнком, в котором обеспечиваются благоприятные условия для развития и саморазвития детей, раскрытие и реализация их внутреннего потенциала, формирование стремления к самостоятельным действиям и свободному выбору [2]. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр — это метод, обеспечивающий помощь ребёнку при выборе темы игры, определении её замысла, разрешении сюжетных коллизий и реальных проблем взаимодействия с партнёрами по игре.

Многочисленные наблюдения за сюжетно-ролевыми играми детей и анализ психолого-педагогических исследований показывает, что успешному самовыражению ребёнка в игре препятствует комплекс различных факторов: неумение понять состояние играющего *(«прочитать эмоции»)*; неумение понятно для партнёра обозначить свою собственную игровую позицию, т. е. ввести его в свою воображаемую ситуацию; презентовать сверстникам свой игровой замысел и показать направление его развития; разный игровой опыт, который мешает отдельным детям принять более сложный игровой замысел; тяготение к привычным стереотипным игровым ролям; неуверенность, приводящая ребёнка к отказу от участия в новых играх, и т. д.

Каждая ситуация порождает множественность вариантов решения, ограниченных некоторым ориентационным полем развития ребёнка. Поэтому педагогическая поддержка ребёнка в ситуации организации сюжетно-ролевой игры может осуществляться педагогом в разных видах: направляющая, организующая, инициирующая, эмоционально-регулирующая, стимулирующая и упреждающая.

Ориентируясь на индивидуальность ребёнка, его личностные особенности, данные, полученные при диагностировании сюжетно-ролевых игр, педагог помогает каждому ребёнку выбрать свой собственный игровой маршрут, используя дифференцированный подход при выборе наиболее эффективного вида педагогической поддержки.

Сущность направляющей педагогической поддержки заключается в том, что педагог, опираясь на познавательные интересы детей, направляет их внимание на наиболее ценные и значимые события в их жизни, которые могли бы быть включены ими в игру, обогащая её содержательную и сюжетную стороны.

Организующая поддержка может быть оказана тем детям, которые затрудняются самостоятельно создавать игровую среду, обустраивать игровое пространство или не могут самостоятельно подобрать средства, необходимые для реализации своих игровых замыслов.

Используя *инициирующую поддержку*, взрослый вводит в игру детей проблемные ситуации и создаёт для них условия свободного выбора решений, путей выхода из нравственных коллизий.

Репозиторий БарГУ

Эмоционально-регулирующая поддержка заключается в оценочных суждениях взрослого, одобряющего или порицающего игровое поведение ребенка. В качестве эмоционального регулятора выступают не только слова одобрения или осуждения педагога, но и взгляд, улыбка, жесты, интонация, покачивание головой, тёплый, подбадривающий эмоциональный тон обращения.

В *стимулирующей поддержке*, как правило, нуждаются неуверенные в себе дети, которые из-за своей стеснительности или недостаточной развитости игровых умений отказываются от участия в новых играх или не хотят брать на себя новые роли.

Сущность *упреждающей поддержки* заключается в том, чтобы, опережая негативное развитие игры ребёнка, которое стало возможным в силу отрицательного жизненного опыта, полученного в семье, подстраховать его, предотвратить отражение этого опыта в игре, переориентировать внимание на более интересные факты и события реальной или вымышленной жизни.

Заключение. В совместной со взрослым деятельности ребёнок всегда может рассчитывать на своевременную незначительную помощь и поддержку. В ней дошкольник осваивает нормы и правила партнёрского взаимодействия со взрослым, сотрудничества. Результатом активной вовлечённости ребёнка в содержательную сюжетно-ролевую игру является становление у него субъектных проявлений, творческой активности, познавательной и коммуникативной инициативы, целеполагания, волевых усилий, самостоятельности, ответственности. У ребёнка развивается стремление помочь другому, радоваться его успеху, открывать способы взаимодействия со взрослыми и детьми, формируется ценностное отношение к познавательным видам деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Газман, О. С.* Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / О. С. Газман. — М. : Инноватор, 1996. — 178 с.

2. *Васильева, О. К.* Технология педагогической поддержки сюжетно-ролевых игр дошкольников // Педагогическая наука в условиях создания национальной инновационной системы : сб. материалов Респ. науч.-практ. конф., Брест, 24 апр. 2008 г. — Брест, 2008. — С. 27—30.

УДК 373.21

Волк Елена Арсеньевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, elena.gogolushko@mail.ru

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье поднимается вопрос о целенаправленном процессе формирования духовно-нравственной и эмоционально-ценностной сфер личности, о тесной связи духовно-нравственного и патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Представлен краткий опыт по воспитанию духовности детей. Подводится к осмыслению необходимость организации планомерной и систематичной работы по формированию нравственного здоровья, начиная с дошкольного возраста.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание; ценностные ориентиры.

Volk Elena Arsenievna
Lida Nursery-kindergarten № 23, Lida, the Republic of Belarus, elena.gogolushko@mail.ru

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

This article raises the question of the purposeful process of the formation of the spiritual, moral and emotionally valuable sphere of the individual. On the close connection of the spiritual, moral and patriotic education of preschool children. A brief experience in the upbringing of children's spirituality is presented. It is brought to an understanding of the need to organize systematic and systematic work on the formation of moral health, starting from preschool age.

Key words: spiritual and moral education; values.

Введение. «Пока душа ещё способна к образованию, нежна и, подобно воску, уступчива, удобно напечатлевает в себе налагаемые образы, надобно немедленно и с самого начала возбуждать её ко всяким упражнениям в добре, чтобы, когда раскроется разум и придёт в действие рассудок, начать течение с положенных первоначально оснований и преподанных образов благочестия, между тем как разум будет внушать полезное, а навык облегчит преуспеяние» [1].

Мы часто встречаемся в средствах массовой информации и в жизни с суждением о бездуховности современной молодёжи, безнравственном, а иногда и циничном поведении подрастающего поколения. Но, как известно, всё начинается с семьи, социума и воспитания в учреждениях образования.

© Волк Е. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Не давая себе отчёта, в повседневной жизни мы используем многие сочетания со словами «душа», «духовность», «дух», зачастую не чётко осознавая их значение и произвольность в содержании, а в современном научно-педагогическом знании этими понятиями пренебрегают либо они относятся только к религиозным воззрениям. Однако понятие «духовность» является основным принципом для поиска новых идей в духовно-нравственном воспитании.

Основная часть. Психофизиологические возможности детей в дошкольном возрасте создают благоприятные условия для морального воспитания. Дети отличаются высокой восприимчивостью, лёгкой обучаемостью, что обусловлено пластичностью их нервной системы, её способностью активно реагировать на воздействия, поступающие из окружающей среды. Большая часть того, что ребёнок воспринимает, становится предметом его чувств, внимания, осмысления и подражания. Однако в силу ограниченности жизненного опыта, большой эмоциональности, недостаточного умения дать верную оценку воспринимаемому детям часто бывает не под силу отделить хорошее от дурного, определить верный путь поведения. Поэтому так важно, во-первых, чтобы близкие ребёнку люди были для него образцом, во-вторых, чтобы они организовывали нравственно направленную деятельность ребёнка, систематически упражняли его в нравственных поступках.

Методичное, выстроенное в систему духовно-нравственное воспитание с первых лет жизни создаёт стабильную основу для социального развития и формирования гармоничной личности. Руководствуясь Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи, понятие «воспитание» — это целенаправленный процесс формирования духовно-нравственной и эмоционально-ценностной сферы личности [2]. Исходя из данной формулировки, необходимо осознавать, какая ответственность возлагается на воспитателя, стоящего рядом с ребёнком на одной из первых ступеней лесенки воспитания его личности.

Механизмы эмоционально-образного восприятия и наглядно-образного мышления определены спецификой мировоззрения и миропонимания ребёнка. Следовательно, формирование духовно-нравственных понятий, в том числе и представление о Родине, у ребёнка дошкольного возраста своеобразно. Оно неразрывно связано с конкретными представлениями о том, что ребёнку дорого и близко, а именно с любовью к родителям и близким, окружающей его природе, дому, игрушкам, играм, песням, родному художественному слову, к тому, что его радует и доставляет удовольствие [3].

Невозможно не согласиться с тем, что воспитание детей без духовно-нравственной основы недостаточно и неполноценно. Более того, такое воспитание вредно как для детей, которых мы выпускаем из учреждения образования без чётких и доступных понятий о добре и зле, так и для нас, взрослых, ибо мы совершаем большой грех, не радея о самом важном в развитии ребёнка — питании его души. Введение в христианскую культурную традицию проходит через воспроизведение годового цикла праздников, труда, игр, применения малых фольклорных форм (поговорок, закличек, потешек), тематических авторских и народных сказок, знакомство детей с живописными и музыкальными произведениями на евангельские сюжеты.

Часть огромной ответственности за духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста, являющееся неотъемлемой частью разностороннего развития ребёнка, несет в себе каждый педагог. По маленькой крупинке необходимо закладывать основы духовно-нравственной, в будущем целостной личности, способствовать гармоничному взаимодействию с окружающими. Воспитание милосердия, сострадания, умения прощать — это маленькие семена, которые обязательно дадут всходы в чистой душе ребёнка. Поощряя желание помогать нуждающимся, быть мирным и терпимым друг к другу, настоящий христианин, без сомнения, обязан быть примером для других не на словах, а на деле, избегая зависти и зла. Уметь признавать свои ошибки, просить прощения, поступать по совести, не делая другим того, чего не желаешь себе [4].

Переоценка ценностей современного общества, разрастание информационного простора, уменьшение действенности традиционных методов обучения вынуждают нас стараться найти новые подходы и технологии в воспитательном и образовательном процессах.

Стремясь достигнуть результатов в направлении воспитания духовности у дошкольников, не стоит забывать о работе с семьёй. Моральные и социальные нормы, образец поведения наиболее легко и непринуждённо усваиваются именно в дошкольном возрасте, что зачастую родителями не ставится во внимание. А именно семья несёт ответственность за сохранение нравственных, духовных ценностей и обычаев. В связи с этим очень важно, избегая навязывания, помочь родителям осознать ценность сохранения и передачи нравственных духовных ценностей, обычаев, полученных и чтимых их предками, будущему поколению, акцентируя внимание на то, что именно родители несут ответственность за воспитание детей. И как приятно наблюдать за семьями, где родители стремятся приобщать ребёнка к духовным традициям посредством посещения церкви, личным примером способствуют развитию духовной нравственности.

Педагоги воскресной школы, освящённой в честь святого мученика младенца Гавриила Белостокского при храме Всех Святых в городе Лиде, на уроках в рамках изучения программного материала используют библейские сюжеты, притчи, сведения о жизни святых. Ещё одним направлением деятельности педагога является проведение праздников, ведь это история народа с богатыми традициями. Эти праздники дают огромный эмоциональный подъём, обогащают людей духовно.

Репозиторий ВарГУ

В летний период проводятся практические занятия с участием воспитанников, родителей и учителей воскресной школы (курс «Детям о православной вере»). Направленность православного отдыха — это, прежде всего, его духовно-просветительская, катехизаторская и миссионерская деятельность.

Задачи православного воспитания направлены на духовно-нравственное развитие, побуждение к любви и уважению друг к другу, желание стать лучше и добрее. Суть воспитания — развивать умение распознавать добро от зла и ориентировать свою волю в сторону добра.

Успех в реализации любого начатого дела в большой зависимости от личных качеств участников — их доброта и внимание. На практических занятиях необходимо создать такую атмосферу, попадая в которую каждый человек смог бы преобразиться духовно и почувствовать необходимость духовности жизни.

Заключение. Мы убеждаем детей и их родителей учиться ценить каждый прожитый день, заботиться о своём нравственном здоровье и окружающих. Нравственные импульсы нельзя рационально усвоить с помощью чисто научного образования, никакая сумма знаний сама по себе не в состоянии заменить любовь, веру и сострадание. Проблема духовно-нравственного воспитания современного подрастающего поколения невозможна без обращения к духовным основам христианства.

Список цитируемых источников

1. Симфония по творениям святителя Василия Великого. — М. : ДАРЪ, 2008. — 512 с.
2. Об утверждении Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2015 № 82. — Режим доступа: msu.by›info/ovrsm/norm_dok/konc_nvdum.pdf . — Дата доступа: 12.11.2021.
3. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 420 с.
4. *Палашавец, Т. А.* Выхаванне грамадзянскасці і патрыятызму ў дзяцей дашкольнага ўзросту: з вопыту работы / Т. А. Палашавец. — Гродна : Гродз. абл. ін-т развіцця адукацыі, 2020. — 80 с.

УДК 378

Галик Екатерина Михайловна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, galikkatya@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О НЕОБХОДИМОСТИ РАЗДЕЛЬНОГО СБОРА МУСОРА И ЕГО ПЕРЕРАБОТКИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОРСКОГО ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «СОРТИРОВКА МУСОРА»

Дошкольный возраст — чрезвычайно важный этап в жизни ребёнка. Именно в этот период происходит усиленное физическое и умственное развитие, интенсивно формируются различные способности, закладывается основа черт характера и моральные качества личности. В связи с этим возникает необходимость сформировать поколение с новой культурой поведения, которое должно стать осознанным и мотивированным по отношению к окружающей среде.

Ключевые слова: раздельный сбор мусора; переработка; экология; твёрдые бытовые отходы.

Galik Ekaterina Mikhailovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, ag. Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, galikkatya@gmail.com

FORMATION OF IDEAS ABOUT THE NEED FOR SEPARATE COLLECTION OF GARBAGE AND ITS PROCESSING IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE THROUGH THE USE OF THE AUTHOR'S DIDACTIC MANUAL «SORTING GARBAGE»

Pre-school age is an extremely important stage in the life of a child. It is during this period that the physical and mental development occurs, various abilities are intensively formed, the basis of character traits and moral qualities is laid. In this regard, there is a need to form a generation with a new culture of behavior, which should be conscious and motivated in relation to the environment.

Key words: separate collection of garbage; processing; ecology; solid household waste.

Введение. Наша жизнь и здоровье во многом зависят от состояния окружающей среды. Каждый человек хочет быть здоровым. Люди сами укрепляют или разрушают то, что им дано природой. Один из важнейших элементов этой созидательной или разрушительной работы — это мусор. Очевидно, что не захоронение и сжигание, а переработка является самым эффективным ресурсосберегающим средством. Для эффективной переработка необходимо, чтобы отходы были разделены по принципу материала, из которого они изготовлены, т. е. стекло отдельно от бумаги, пластика, дерева и т. д. Применение вторичных ресурсов в качестве основных даёт значительный экологический эффект, от степени вовлеченности жителей в этот процесс зависит будущее мусорной проблемы.

© Галик Е.М., 2022

Репозиторий БарГУ

На современном этапе система образования предъявляет требования к содержанию дошкольного образования, которые прописаны в образовательных стандартах и в учебной программе дошкольного образования, определяет необходимость создания условий для формирования познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста [1, с. 219].

Работая с детьми среднего дошкольного возраста, нами было замечено, что представления детей о необходимости раздельного сбора мусора и его переработки нуждаются в углублении, уточнении и систематизации. У воспитанников нет осознания целесообразности раздельного сбора твёрдых бытовых отходов, переработки и изготовления из мусора различных нужных вещей.

Многие родители, дети которых посещают нашу группу, располагают недостаточными знаниями в данной области, имеют недостаточную познавательную информацию о необходимости раздельного сбора мусора и его переработки, не могут отвечать на все детские «почему». Чаще всего родители мало времени занимаются образованием ребёнка.

Таким образом, актуальность данной проблемы заставила нас искать методы и приёмы, которые помогут воспитанникам формировать представления о необходимости раздельного сбора мусора и его переработки.

Основная часть. Проблема экологического образования является относительно новой для дошкольной педагогики, тем не менее в ней имеется достаточно большое количество исследований по формированию у детей бережного и заботливого отношения к природе. Вопросами усвоения детьми дошкольного возраста некоторых форм поведения в природе, связанных с экологической культурой ребёнка, занимались Г. Н. Казаручик, Л. П. Молодова. Основываясь на данных исследованиях, можно сделать вывод, что основные задачи экологического воспитания детей дошкольного возраста: 1) сформировать систему представлений о раздельном сборе мусора и его переработке; 2) развивать потребность соблюдения чистоты на улицах города и в доме; 3) сформировать умение действовать в соответствии с полученными знаниями [2, с. 9].

Выделив научные основы и методику систематизации представлений о необходимости раздельного сбора мусора на базе анализа научно-методической литературы по данной направленности, изучив опыт работы педагогов-практиков республики по проблеме, разработали стратегию деятельности, которая является наиболее оптимальной и эффективной.

Наблюдения показали, что дети дошкольного возраста не всегда имеют достаточные представления о раздельном сборе мусора, плохо ориентируются в причинах появления мусора и не знакомы с процессом вторичного использования твёрдых бытовых отходов. Формирование основ экологического сознания происходит в основном на занятиях по образовательной области «Ребёнок и природа», экологическое поведение же формируется с годами и не столько на занятиях, сколько в нерегламентированных видах деятельности [3].

Организуя работу по формированию представлений о необходимости раздельного сбора мусора и его переработки, обратили внимание на недостаточное количество дидактических пособий, направленных на формирование представлений у детей по данной теме. В основном систематизация представлений происходит на основе установления временных и причинно-следственных связей без наглядного подтверждения.

В среднем возрасте ребёнок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности. Дети задают вопросы: «*Как мы избавляемся от мусора?», «Куда он потом девается?»,* «*Куда потом попадает мусор?»*. Чтобы ответить на эти вопросы и попытаться решить «мусорную проблему», нами разработано пособие «Сортировка мусора», которое даёт возможность формировать представления о сортировке мусора и его переработке по четырём направлениям: отходы из бумаги; отходы из стекла; пищевые отходы; отходы из пластика. Данное пособие используется в работе с подгруппой детей на занятиях по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Развитие речи и культура общения», «Элементарные математические представления». Пособие предполагает также индивидуальную работу с каждым ребёнком, не усвоившим знания на занятии.

Методические рекомендации по использованию пособия мы составили в соответствии с учебной программой дошкольного образования. Все задания построены в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности. В процессе игр старались использовать личностно ориентированный подход взаимодействия детей и воспитателя. Беседа строится с учётом наглядно-образного восприятия ребёнком окружающего мира: имеется иллюстрация к беседе и контрольные карты для проверки правильности выполненного задания после сортировки мусора по контейнерам.

Ребёнку трудно сразу запомнить назначение всех контейнеров и отслеживать правильность сортировки мусора, поэтому подготавливать детей дошкольного возраста к усвоению этих понятий надо постепенно, на основе накапливания у них чувственного опыта и формирования конкретных представлений об отдельных характерных признаках и свойствах материалов, из которых получаются отходы для каждого контейнера. С этой целью в пособии подобраны дидактические игры по разделам «Бумага», «Пластик», «Стекло», «Бытовые отходы».

К каждому контейнеру подобраны дидактические игры, которые хранятся в конвертах соответствующего цвета (такого же, как и сам контейнер): «Правильно ли ты собрал», «Лото», «Найди тень», «Четвёртый лишний», «Чего не стало», «Переработка бытовых отходов». Для работы с каждым комплектом дидактических игр разработаны методические рекомендации.

Репозиторий БарГУ

Прежде всего необходимо показать детям, что материалы для бытовых отходов отличаются друг от друга. Первые игровые задания, предполагающие нахождение детьми предметов из определённых материалов по сходству, помогли нам узнать, кто из детей различает материалы, а кто — нет. Затем обращали внимание детей на самые заметные отличительные признаки свойств и качеств различных материалов: вводили игровые задания, помогающие детям самим назвать материалы, из которых получаются бытовые отходы.

Упражняясь в группировке предметов, дети закрепляют полученные представления. Для этой цели использовали игры «Четвёртый лишний» и «Чего не стало» (называние и узнавание только одной категории бытовых отходов). В процессе организации игры обращали внимание на развитие у детей игровых умений, которые могут сформироваться только в процессе совместных игр с воспитателем. Вначале организовывали игры для небольшого количества детей (2—3 ребёнка), в последующем дети объединяются в подгруппы (5—6 человек).

Для знакомства детей с процессом переработки отходов определённого вида проводится игра «Переработка бытовых отходов». На первом этапе дети рассматривают картинки с процессом переработки определённого вида бытовых отходов. Затем педагог называет операцию процесса переработки отходов, а ребёнок находит соответствующую картинку. Только после того, как дети усвоили каждый этап переработки отходов в отдельности, ребёнку предлагают самостоятельно выложить последовательно все этапы переработки отходов. Это способствует осознанию важности и необходимости раздельного сбора бытовых отходов для последующего изготовления полезных вещей на мусороперерабатывающих заводах. Для закрепления данного материала мы прятали одну операцию процесса переработки отходов, а ребёнок называл и описывал недостающую картинку-операцию. Игрок, который выполнил все задания, отправляет содержимое своего контейнера на переработку и получает результат-подарок.

Для эффективности формирования представлений о необходимости раздельного сбора мусора и его переработки к процессу систематически привлекали родителей воспитанников. Так, родители помогали в оформлении выставок «Вторая жизнь мусора» и «Моя экосумка»; принимали активное участие в раздельном сборе мусора (макулатура, пластик, стекло, батарейки). Для родителей разработаны памятка «Как правильно сортировать мусор» и консультация «Учимся сортировать мусорные отходы».

Чтобы оценить эффективность использования дидактического пособия «Сортировка мусора» и отследить динамику, приведём результаты мониторинга знаний о раздельном сборе мусора у детей среднего дошкольного возраста «Как правильно выбрасывать мусор» (до и после использования в работе дидактического пособия). В начале года детей, которые самостоятельно справились с заданием, было 2 человека (12 %), детей, которые допускали ошибки, но с помощью наводящих вопросов выполнили задание, — 9 (50 %), были дети, которые не могли вообще выполнить задание, — 6 (38 %). А в конце года детей, которые самостоятельно справились с заданием, стало 13 человек (75 %), детей, которые допускали незначительные ошибки, стало 4 (25 %). Можно заметить, что уровень знаний воспитанников в конце года значительно выше, чем в начале года.

Исходя из данных результатов, можно отметить, что прослеживается положительная динамика систематизации представлений о раздельном сборе мусора и его переработке. Представления, систематизированные при помощи дидактического пособия, успешно применяются и на занятиях, и в повседневной жизни.

Заключение. Пособие помогло постепенно и последовательно расширить знания детей о взаимосвязи природы и человека, сформировать правила осознанного и бережного поведения в природе, развить умения эффективного вторичного использования отходов, в целом развить экологическую культуру. Воспитанники группы с удовольствием давали вторую жизнь ненужным вещам (из пластиковых бутылок и крышек, втулок от туалетной бумаги, старых газет и др.). В опытно-экспериментальной лаборатории были изучены свойства разных материалов, проведены опыты, направленные на выявление последствий загрязнения почвы и воды бытовым мусором, изучена важность работы по сортировке отходов. Родители были нашими активными помощниками и участниками, вместе с детьми они рисовали, делали экологические поделки, трудились над изготовлением экосумок, принимали участие во всех мероприятиях по сбору мусора.

Данное авторское пособие можно использовать воспитателям дошкольного образования в работе не только с детьми среднего дошкольного возраста, но и начиная с первой младшей группы. Предложенное пособие можно использовать не только в нерегламентированных видах деятельности и как оформление уголка природы, но и на занятиях по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество», «Развитие связной речи и культура речевого общения».

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО, 2019. — 464 с.

2. *Казаручик, Г. Н.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Г. Н. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 71 с.

3. Экологический паспорт детского сада: среда, здоровье, безопасность : учеб.-метод. комплект / Н. А. Рыжова. — М. : Линка-Пресс, 2009 ; кн. + CD-диск.

Репозиторий ВГУ

УДК 373.2

Гелло Татьяна Анатольевна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Гелло Валентина Алексеевна[2], *кандидат педагогических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, [1]tatgel@yandex.ru , [2]goroja.valentina@yandex.ru

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ДИАГНОСТИКИ СТАНОВЛЕНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается значение своевременной всесторонней диагностики становления гражданской идентичности у детей дошкольного возраста, представлена роль формирующихся у дошкольников психических качеств, являющихся фундаментом будущей личности, которые в более старшем возрасте выступают основой многообразных отношений воспитанника не только к себе, но и окружающему миру. Авторы особо подчеркивают, что формирование гражданской идентичности имеет выраженную эмоциональную окраску, которая определяется воздействием всего окружения ребёнка. Использование комплекса технологий диагностики в период всего педагогического процесса, анализ и оценка полученных результатов являются основой своевременной коррекции воспитательного воздействия всех участников педагогического процесса.

Ключевые слова: гражданская идентичность; диагностика; технологии; структура; содержание диагностики.

Gello Tatyana[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Gello Valentina[2], *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, [1]tatgel@yandex.ru , [2]goroja.valentina@yandex.ru

THE CONTENT AND STRUCTURAL COMPONENTS OF DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF CIVIC IDENTITY IN PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the importance of timely comprehensive diagnostics of the formation of civil identity in preschool children, presents the role of mental qualities forming in preschoolers, which are the foundation of a future personality, which at an older age act as the basis of a child's diverse relationships not only to himself, but also to the world around him. The authors emphasize that the formation of civil identity has a pronounced emotional coloring, which is determined by the impact of the entire environment of the child. The use of a complex of diagnostic technologies during the entire pedagogical process, analysis and evaluation of the results obtained is the basis for timely correction of the educational impact of all participants in the pedagogical process.

Key words: civil identity; diagnostics; technologies; structure; diagnostic content.

Введение. Гражданственность — это личностное качество человека, которое является важнейшей характеристикой активной самореализации человека в гражданской жизнедеятельности в интересах общества и самого человека и отражает его патриотические чувства. Поликультурность общества требует повышенного внимания к самоактуализации, толерантности и коммуникационному взаимодействию его членов, свободе личностного выбора и ответственности. Современные образовательные стандарты направлены на формирование гражданской идентичности воспитанников, но они не всегда дают чёткую схему ведения работы в данном направлении. Специалисты в области гражданского образования выделяют комплекс качеств детей и подростков, который представляет собой сложную систему, характеризующуюся совокупностью ряда компонентов: гражданский долг как осознанная система гражданских требований общества и государства (определяется потребностями социальной необходимости и конкретными целями и задачами исторического этапа развития); гражданская совесть как способность личности к самоконтролю (проявляется в виде осознания переживания личностью своего отношения к социальным нормам); гражданская ответственность как свойство личности (стремление и умение оценивать своё поведение с точки зрения пользы или вреда для общества, соотношение своих поступков с господствующими в обществе требованиями, нормами и законами); гражданское сознание как способ отношения к объективной действительности, опосредованный соответствующей формой деятельности человека; гражданская активность как мера участия человека в решении общественно значимых задач (проявляется в отношении к обществу, труду, к самому себе и другим людям; принятие и уважение прав и обязанностей); уважение к законам государства как способность воспринимать законы и готовность к их выполнению; чувство патриотизма и интернационализма как специфическое чувство любви к Родине (действие в интересах своего государства, не забывая при этом о суверенитете и национальной гордости других народов); чувство личной свободы (наличие собственных убеждений, способность поступать в соответствии с этими убеждениями; политическая культура как качество духовно-практической деятельности человека (реализация своих убеждений, взглядов, норм и ценностей); гражданское достоинство как совокупность гражданских качеств человека, а также оценка этих качеств самой личностью и общественным мнением; единство гражданского сознания и поведения как качество человека, характеризующее его принципы, способность к деятельности на основе своих убеждений. При воспитании личности на

© Гелло Т. А., Гелло В. А., 2022

Репозиторий БарГУ

каждом возрастном периоде эти компоненты имеют место, но уровень их проявления определяется особенностями возраста.

Данные современных исследователей (Н. Ю. Марчук, Н. С. Ежкова, С. А. Козлова и др.) показывают, что проблема формирования гражданской идентичности у подрастающего поколения является приоритетной как в теории, так и в практике [1—3]. Это обусловлено функциями гражданской идентичности в личностном и государственном контексте. Учёные утверждают, что основополагающая потребность человека в идентичности связана с необходимостью формирования я-концепции как ядра личности. Это предполагает соотнесение себя с разными сообществами, базовым из которых является государство как наиболее важный социально-политический институт. В то же время доказано, что быстрота, значимость, вариативность и неоднозначность происходящих в настоящее время социальных изменений в обществе усложняют проблему гражданской идентичности в личностном контексте.

В теории педагогики общепринята позиция, что значение гражданской идентичности в государственном контексте вытекает из её интегрирующей функции: она рассматривается как фактор консолидации общества, способствующий укреплению государства в целом. С нашей точки зрения, постоянная и своевременная диагностика позволяет получить достоверную информацию об индивидуальных и общих особенностях становления у воспитанников гражданской идентичности и построить оптимально на этой основе педагогический процесс, внося при необходимости своевременные коррективы и объединяя действия всех его участников.

Основная часть. При проектировании и реализации задач исследования были выделены методы, позволяющие с достоверной эффективностью получить необходимый фактический материал по проблеме. С помощью комплекса методов (наблюдение, беседа с детьми на тему «Моя Родина», анализ детских рисунков, экспериментальная ситуация «Выбери книгу») были определен высокий, средний и низкий уровни сформированности компонентов гражданской идентичности личности дошкольника (когнитивного, эмоционально-оценочного и деятельностного) на основе следующих показателей: сформированность представлений ребёнка о своей этнической принадлежности, принадлежности к приднестровскому обществу; сформированность знаний, обеспечивающих социально-правовую и этнокультурную компетентность в пределах дошкольного возраста, наличие положительного эмоционального отношения к своей идентичности, этнокультуре, республике; реализация своих представлений о принадлежности к данной общности в социально значимых действиях.

Дошкольники с высоким уровнем сформированности гражданской идентичности (25 %) имели разнообразные представления о родной республике, их представления носили разносторонний характер; дети с удовольствием рассказывали о её городах, истории, природе; проявляли активный познавательный интерес к знакомству с республикой — задавали вопросы о разных сторонах жизни республики, интересовались новыми материалами по данному направлению в развивающем центре. Дети проявили положительное эмоционально окрашенное отношение к своей республике, с интересом рисовали её, могли объяснить, что им нравится в родном селе (городе), республике, с удовольствием рассуждали, что бы они хотели изменить в своём селе (городе), республике, чтобы сделать в ней жизнь лучше, интереснее.

Средний уровень сформированности гражданской идентичности был характерен для детей (40 %), которые имеют некоторые представления о республике — её символике, городах, культуре. Самостоятельно рассказывая о республике, такие дошкольники неактивны, но с удовольствием отвечали на вопросы взрослого, увлекались отдельными эпизодами (например, о праздновании Дня республики). Интерес к особенностям своей республики у дошкольников данной группы неустойчив, ситуативен, проявляется под влиянием фильмов, бесед педагога, разговоров детей, кинофильмов и быстро угасает. В экспериментальных ситуациях они выбирали игру или книгу о родной республике, но их выбор чаще был связан с внешним видом или новизной пособия. Дети проявляли положительное отношение к родной республике, могли рассказать, что им нравится в родном селе (городе), республике, но их отношение было недостаточно осознанно, ребята не стремились предлагать свои идеи по улучшению жизни в селе (городе), республике.

Старшие дошкольники с низким уровнем (35 %) продемонстрировали достаточно скудные представления о родной республике; они путали названия республики и села (города), не знали символику республики, её особенности. На вопросы педагога отвечали односложно, неэмоционально. У ребят отсутствовал познавательный интерес к жизни республики, они не задавали вопросов о республике, не проявляли интереса к играм, книгам, разговорам детей об её истории и современности. Дошкольники этого уровня в целом проявляли положительное отношение к родной республике, но оно носило неустойчивый характер.

При проектировании педагогического процесса по воспитанию гражданской идентичности в группах дошкольного возраста важным являлось и изучение особенностей отношения взрослых к данной проблеме: компетентность педагогов, заинтересованность родителей. Анкетирование родителей выявило их отношение к развитию у дошкольников представлений о Приднестровье, воспитанию патриотических чувств, интереса к родному селу, республике, знакомству детей в семье с прошлым и настоящим родного села и республики, степень заинтересованности родителей в сотрудничестве с педагогами и наметило круг проблем, для решения которых родителям нужна помощь.

Репозиторий ВГУ

Анкетный опрос педагогов, состоящий из двух блоков вопросов, позволил определить отношение педагогов к воспитанию основ гражданственности у детей дошкольного возраста (первый блок) и диагностировать компетентность воспитателей по проблеме взаимодействия с родителями при воспитании основ гражданственности у детей дошкольного возраста, формы, методы и приёмы работы в данном направлении (второй блок). Ответы педагогов на вторую часть анкеты позволили выявить круг проблем, с которыми сталкиваются воспитатели при работе с родителями, и причины (по мнению педагогов) этих проблем.

В результате анкетирования было выявлено, что у всего педагогического коллектива (100 %) сформировано понимание необходимости формирования основ воспитания гражданственности у обучающихся; все педагоги (100 %) считают возможным воспитание гражданских чувств у детей, они знакомы и готовы использовать в процессе воспитания такие формы работы с детьми: 76 % — тематические занятия, 96 % — работа с семьёй, 52 % — экскурсии, 88 % — прогулки и походы, 40 % — творческая деятельность, 60 % — продуктивная деятельность детей, 24 % — игровая деятельность детей. Педагогический коллектив полагает, что эффективными по воспитанию патриотических чувств у современных детей будут следующие методы и приёмы: беседы (84 %), использование художественной литературы (100 %), знакомство с народным искусством (72 %), приобщение к труду (92 %), спортивные соревнования (36 %), наблюдение за окружающим миром (48 %), художественно-эстетическая деятельность (40 %), экскурсии (84 %), викторины (20 %), интеллектуально-познавательные и сюжетно-ролевые игры (80 %).

Воспитатели (100 %) считают важным взаимодействие с семьей в решении вопроса формирования основ гражданской идентичности у дошкольников и при этом взаимодействии, по мнению педагогов, эффективными могут быть следующие формы работы: 100 % — родительское собрание, 40 % — родительские чтения, 92 % — дискуссия, 28 % — круглый стол, 52 % — психолого-педагогический практикум, 80 % — презентация, 100 % — беседа, 96 % — индивидуальная работа. В то же время педагоги отметили, что во взаимодействии с родителями они испытывают следующие трудности: отсутствие интереса со стороны родителей к жизни их ребёнка в образовательном учреждении и недостаток времени (56 %), ошибочные ожидания родителей от образовательного учреждения и педагогов (40 %), пассивность родителей и нежелание что-либо менять или меняться самим (32 %). При этом 40 % педагогического коллектива выделяют одной из причин трудностей особенности характера и поведения родителей. В качестве помощи по данной теме 32 % педагогов хотели бы ознакомиться с подборкой методической литературы по данной теме для детей и родителей, 68 % педагогического коллектива хотелось бы познакомиться с практическим опытом работы по проблеме.

Проведённая диагностика дошкольников, родителей и педагогов позволила разработать модель, ориентированную на реализацию стратегии формирования личности как представителя этноса, гражданского общества, которая отражает последовательность этапов формирования гражданской идентичности личности посредством истории родного края, ближайшего окружения: пропедевтического (целевой, функциональный и методологический блоки), диагностико-прогностического (оценочный блок), формирующе-продуктивного (содержательный блок и механизмы реализации), оценочно-итогового (результативный и оценочный блоки).

Заключение. Несмотря на то, что в современных исследованиях достаточно всесторонне изучена проблема формирования гражданской идентичности человека, по отношению к дошкольному возрасту есть трудности в практике работы. Наряду с проблемой отбора содержания региональной составляющей образования остро встаёт проблема, насколько оно доступно пониманию детей и определяет его отношение к окружающему миру. Овладение основами диагностики становления гражданской идентичности у старших дошкольников позволяет изучить её проявление в деятельности и поведении, определить на этой основе индивидуальную вариативность уровня и характера. Гражданская идентичность выступает в качестве интегрального свойства личности и даёт чёткое представление о процессе развития ребёнка. Она формируется не изолированно от других структурных образований личности, а в тесной взаимосвязи с мыслительной деятельностью, чертами характера, произвольностью поведения. Поиск инновационных подходов к построению процесса воспитания гражданской идентичности у детей должен основываться на диагностике её становления под влиянием разнообразных факторов.

Список цитируемых источников

1. *Марчук, Н. Ю.* Проблема формирования направленности личности / Н. Ю. Марчук // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. тр. кафедры психологии образования Ин-та психологии / Ур. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии, каф. психологии образования ; сост. Н. Н. Васягина. — Екатеринбург, 2013. — Вып. 11. — С. 72—76.

2. *Козлова, С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие / С. А. Козлова. — М. : Академия, 2012. — 330 с.

3. *Ежкова, Н. С.* Ребёнок в мире ценностей: теоретико-методический аспект / Н. С. Ежова // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2011. — № 4. — С. 18—32.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Германович Анна Васильевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 41 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, novsadlida@mail.ru

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ЭКСПЕРИМЕНТРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются теоретические аспекты развития интереса к экспериментированию и влияние его на разностороннее развитие личности ребёнка-дошкольника. Интерес к экспериментированию сохраняется и развивается у ребёнка на протяжении всего дошкольного возраста. Автором определяются условия, необходимые для развития интереса детей дошкольного возраста к экспериментированию.
Ключевые слова: интерес; познавательный интерес; экспериментирование; эксперимент; учреждение дошкольного образования.

Germanovich Anna Vasilievna
Lida Nursery-kindergarten № 41, Lida, the Republic of Belarus, novsadlida@mail.ru

DEVELOPMENT OF INTEREST IN EXPERIMENTATION IN PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the theoretical aspects of the development of interest in experimentation and its influence on the versatile development of the personality of a preschool child. Interest in experimentation persists and develops in the child throughout the preschool age. The author defines the conditions necessary for the development of preschool children's interest in experimentation.
Key words: interest; cognitive interest; experimentation; preschool educational institution.

Введение. Возникновение и развитие интереса к экспериментированию у детей дошкольного возраста является предметом психолого-педагогических исследований таких учёных, как Б. Г. Ананьев, М. Ф. Беляев, Л. И. Божович, Л. А. Гордон, Н. Г. Морозова, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина.

Согласно точке зрения Г. И. Щукиной, интерес рассматривается как избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира; как тенденция, стремление, потребность личности включаться в познавательную деятельность, которая приносит удовлетворение; как активность личности в познании окружающего мира [1].

Н. Г. Морозова выделяет в интересе три обязательных момента: 1) положительная эмоция, возникающая по отношению к деятельности; 2) наличие радости познавания и познания; 3) наличие непосредственного мотива познания, исходящего от самой деятельности и делающей эту деятельность саму по себе привлекательной, что и побуждает её заниматься, независимо от других мотивов [1].

Влияние на формирование и развитие интереса в деятельности оказывают все компоненты деятельности, её объективно-субъективный характер, процесс и результат [2].

Познавательный интерес представляет собой один из видов интереса. Предметом познавательного интереса выступает свойство человека, направленное на познание окружающего мира, причём не только в целях социальной и биологической ориентировки в действительности, но и готовности проникать в многообразие окружающего мира, стремлении отражать в сознании содержательные стороны, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, искать противоречивость. Познавательный интерес в составе познавательной деятельности взаимосвязан с формированием личностных отношений: отношения к той или иной области науки, познавательной деятельности, участия в них [3].

На основе познавательного интереса формируются миропонимание, мировоззрение, мироощущение.

Основная часть. Экспериментирование — это один из видов познавательной деятельности человека, проявляющийся как в дошкольном возрасте, так и на последующих возрастных этапах. В дошкольном возрасте детское экспериментирование выступает как метод обучения, направленный на формирование у воспитанников представлений об свойствах и качествах предметного мира. Использование экспериментирования в педагогическом процессе может рассматриваться как форма его организации.

Термин «экспериментирование» понимается нами как особый способ духовно-практического освоения действительности, направленный на создание таких условий, в которых предметы наиболее ярко обнаруживают свою сущность, скрытую в обычных ситуациях [3]. Экспериментальная деятельность развивает познавательные психические процессы дошкольников, стимулирует появление интереса к исследованию, познавательную активность и любознательность ребёнка.

Поддержка и развитие у ребёнка интереса к экспериментированию и исследовательской деятельности является основной задачей взрослого как в условиях учреждения дошкольного образования, так

© Германович А. В., 2022

Репозиторий БарГУ

и в условиях семьи. Взрослый должен помочь ребёнку не только получать новые знания в процессе экспериментирования, но и дать возможность ребёнку делать собственные маленькие открытия.

Значение экспериментальной деятельности в дошкольном возрасте велико. Она оказывает положительное влияние на эмоциональную сферу ребёнка, позволяет детям получить точные представления о различных сторонах изучаемого объекта, его среде обитания, месте среди других объектов, способствует развитию творческих способностей. В процессе экспериментирования ребёнком активно реализуются операции анализа и синтеза, сравнения, классификации, что оказывает положительное влияние на развитие мышления, обогащение памяти ребёнка. Большое значение экспериментальная деятельность оказывает на развитие речи, так как ребёнок учится выражать свои мысли, формулировать проблему, описать последовательность проведения опытов, экспериментов. Следовательно, экспериментирование способствует познавательному развитию детей.

Вместе с тем и другие виды детской деятельности оказывают влияние на экспериментирование. Так, изобразительная деятельность, с одной стороны, позволяет отразить полученные представления об изучаемом объекте в рисунке, с другой — детализирование собственных представлений в рисунке стимулирует познавательную деятельность ребёнка.

Также можно установить связь экспериментирования с формированием элементарных математических представлений. Во время проведения опыта постоянно возникает необходимость считать, измерять, сравнивать, определять форму и размеры. Всё это придаёт математическим представлениям реальную значимость и способствует их осознанию. В то же время владение математическими операциями облегчает экспериментирование [4].

Нельзя недооценивать положительное влияние экспериментальной деятельности на нравственно-эмоциональную сферу детей и развитие таких качеств, как уверенность в себе, коммуникабельность.

Экспериментирование в период дошкольного детства способствует формированию способности детей к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции на основе наглядности в процессе деятельности с познаваемыми предметами, объектами. В ходе экспериментально-познавательной деятельности ребёнок, разрешая проблемные ситуации посредством проведения опыта, анализируя его ход, полученный результат, делает вывод, умозаключение, самостоятельно (или под руководством взрослого) овладевает представлениями о том или ином явлении [3].

Особое место в системе разнообразных знаний ребёнка об окружающем мире занимает ознакомление детей дошкольного возраста с явлениями неживой природы. В процессе экспериментальной деятельности с объектами неживой природы взрослый создаёт ситуации поиска детьми причины того или иного физического явления, что обеспечивает формирование у дошкольника практических и умственных действий. Результатом этого поиска на основе детской любознательности, его познавательной активности выступают представления о физических явлениях и способах их познания, знакомство со способами измерения, обследования, конкретными исследовательскими методами, с которыми ребёнок знакомится в увлекательной форме экспериментирования без заучивания научных терминов, правил и законов.

Результат не является критерием качества эксперимента, наиболее ценен сам процесс экспериментальной деятельности, в ходе которой происходит интеллектуальная активность, формируется познавательная культура, ценностное отношение к реальному миру.

Заключение. Можно сделать вывод об огромном развивающем потенциале детского экспериментирования, его положительном влиянии на разностороннее развитие детей дошкольного возраста, что создаёт предпосылки для дальнейшего успешного обучения на первой ступени общего среднего образования.

Значение детского экспериментирования заключается в том, что оно способствует развитию умственных способностей ребёнка, тем самым обеспечивая формирование реальных представлений о различных свойствах и качествах изучаемого объекта, его взаимоотношениях с другими объектами и средой обитания. В педагогической практике детское экспериментирование является эффективным методом развития у дошкольников исследовательской деятельности, познавательного интереса, формирования представлений, умений и навыков; выступает формой организации педагогического процесса и видом познавательной деятельности детей и взрослых.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Щукина, Г. И.* Проблема познавательной потребности в педагогике / Г. И. Щукина. — М. : Педагогика, 2001. — 526 с.

2. *Морозова, Н. Г.* Учителю о познавательном интересе / Н. Г. Морозова. — М. : Знание, 2009. — 246 с.

3. *Яцкова, Л. К.* Экспериментирование как необходимое условие развития личности дошкольника / Л. К. Яцкова // Ступень в педагогическую науку : материалы V Междунар. форума работников образования, Таганрог, 29 нояб. 2014 г. / Центр науч. мысли. — М. : Спутник, 2014. — С. 55—58.

4. *Куликовская, И. Э.* Экспериментальная деятельность в детском саду [Электронный ресурс] / И. Э. Куликовская, Н. Н. Совгир. — Режим доступа: http://www.eduportal44.ru/Svetlachok/SiteAssets/DocLib66.pdf . — Дата доступа: 10.12.2021.

УДК 378

Дрозд Ольга Николаевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, Drozd.Olga1988@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПОНЕНТА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «РЕБЁНОК И ОБЩЕСТВО» УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обучение основам безопасности жизнедеятельности — основная задача образования. В процессе познания окружающей среды происходит обучение детей основам безопасности. Очень важным является рассмотрение предметов и явлений не только относительно их пользы или вреда, опасности и безопасности ребёнка, но и использование комплексного подхода, из различных позиций, применяя различные методы познания. В образовательном процессе реализуются различные техники визуализации: таймлайн, скрайбинг, кроссенс, кластер, интеллект-карты, инфографика и др. В процессе использования данной технологии формируется способность видеть и проводить аналогии, умение обосновывать свою точку зрения, аргументировать свою позицию. Также закрепляется изученный материал, развивается критическое мышление, интегрируются новые знания, полученная информация преобразовывается в целостную картину о явлении или объекте.

Ключевые слова: визуализация; безопасность жизнедеятельности; дети дошкольного возраста.

Drozd Olga Nikolaevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, Drozd.Olga1988@yandex.ru

FEATURES OF USING THE TECHNOLOGY OF VISUALIZATION OF EDUCATIONAL INFORMATION IN THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS WITH PRESCHOOL CHILDREN FOR THE IMPLEMENTATION OF THE COMPONENT “LIFE SAFETY” OF THE EDUCATIONAL FIELD “CHILD AND SOCIETY” OF THE CURRICULUM OF PRESCHOOL EDUCATION

Teaching the basics of life safety is the main task of education. In the process of learning about the environment, children are taught the basics of safety. It is very important to consider objects and phenomena not only regarding their benefit or harm, danger and safety of the child, but also using an integrated approach, from different positions, using different methods of cognition. Various visualization techniques are implemented in the educational process: timeline, scribing, crossens, cluster, intelligence maps, infographics, etc. In the process of using this technology, the ability to see and draw analogies is formed, the ability to justify one’s point of view, to argue one’s position. Also, the studied material is consolidated, critical thinking develops, new knowledge is integrated, the information obtained is transformed into a holistic picture of a phenomenon or object.

Key words: visualization; life safety; preschool children.

Введение. В учебной программе дошкольного образования ставятся задачи сформировать социальный опыт, личностные качества ребёнка на основе его включения в систему социальных отношений в различных жизненных и игровых ситуациях [1]. Посредством решения данных задач у детей дошкольного возраста формируются представления о важности и значимости безопасного поведения на улице, дома, в общественных местах, а также в экстремальных ситуациях; правилах пожарной безопасности; о правилах общения с незнакомыми людьми и т. д.

Осуществляя поиск новых форм в обучении, используя в работе различные приёмы и методы, многие педагоги пришли к выводу, что технология визуализации учебной информации наиболее эффективна. Она отвечает современным требованиям и имеет большую образовательную значимость.

Основная часть. Визуализация является наглядным способом представления любой информации, которая лучше усваивается детьми, если есть опора на зрительный образ [2].

Визуализация учебной информации включает такие аспекты, как комплекс учебных знаний, визуальные способы их представления, визуально-технические средства передачи информации, психологические приёмы использования и развития визуального мышления в процессе обучения.

Рассмотрим применение некоторых техник визуализации при организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста по реализации компонента «Безопасность жизнедеятельности».

Таймлайн — это временная шкала, прямой отрезок, на который в хронологической последовательности наносятся события. В дошкольном возрасте данную технику использовать сложно, так как она применяется при работе с биографиями, историческими процессами. Её использование возможно в упрощённом виде (бумажном либо электронном, подготовленным педагогом). Можно использовать магниты для доски, прищепки с верёвками. Так, при работе в группах необходимо проиллюстрировать события на отдельных листочках, чтобы их можно было сложить в одну временную ленту. Можно попросить детей в группах разложить листки в правильном порядке, затем они должны рассказать всю хронологию со-

© Дрозд О. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

бытий (например, как совершенствовались средства тушения пожара, оказание помощи при травме конечностей и др.). Таймлайн также можно использовать при анализе, изучении новой темы — здесь уже используется готовый вариант, но в нём отсутствуют некоторые важные события, действия. Детям в этом случае нужно проанализировать материал и разместить недостающие иллюстрации.

Скрайбинг служит способом визуализации информации при помощи графических символов, просто и понятно отображающих её содержание и внутренние связи. Создание ярких образов вызывает у слушателя визуальные ассоциации с произносимой речью, что обеспечивает высокий процент усвоения информации.

В учреждениях дошкольного образования используют несколько видов скрайбинга. Рисованный скрайбинг используется, когда произносимая речь иллюстрируется рисунками фломастером на белой доске или бумаге. При аппликационном скрайбинге используется техника, которая позволяет на любой фон накладывать или наклеивать готовые изображения, соответствующие произносимому тексту, в магнитном изображении крепятся магнитами. Данная техника может использоваться при изучении нового материала, актуализации и закреплении знаний.

Техника кроссенса предполагает использование набора картинок или ассоциативной цепочки, размещённой на определённой плоскости, т. е. каждая картинка связана с предыдущей и последующей по смыслу, а центральная объединяет сразу несколько. Детям предлагается объяснить связь между картинками посредством составления рассказа, отгадать изображение в центральном квадрате. Технику кроссенса можно использовать при формулировке темы, изучении нового материала, в качестве постановки проблемной ситуации, при закреплении и обобщении изученного материала, при подведении итога занятия.

Кластер (кисть, гроздь) является графической формой организации информации, основанной на выделении смысловых единиц, которые фиксируются в виде схемы с обозначением всех связей между ними. Он представляет собой изображение, способствующее систематизации и обобщению учебного материала.

Ядром или центром кластера может быть любая тема в виде слова, словосочетания. Естественно, что тема должна быть хотя бы частично знакома детям. Им предлагается подобрать любые ассоциации, связанные с данной темой. Каждая ассоциация записывается в кружочек и соединяется прямой линией с ядром.

Применение данной техники в учреждении дошкольного образования имеет свои особенности в связи с тем, что дети не читают. Вместо записи слов педагог должен прикреплять заранее подобранные иллюстрации по данной теме. Основой может служить магнитно-маркерная доска либо большой лист бумаги, иллюстрации прикрепляются магнитами или приклеиваются.

Например, кластер на тему «Правила дорожного движения» (далее — ПДД). Основные ассоциации: знаки, светофор, автомобиль, авария, обучение ПДД. Затем к каждой из них подбираются свои ассоциации: знаки (нарушение, запрещающие, предупреждающие); светофор (сигналы, пешеходный переход); автомобиль (сотрудник ГАИ, остановка, дорога, поток машин); авария (дети перебегают дорогу, быстро ехать, после аварии); обучение ПДД (регулировщик, герои мультфильмов).

Интеллект-карты позволяют представить идеи, концепции, информацию в виде карты, состоящей из ключевых и вторичных тем, т. е. это инструмент для структурирования идей, планирования своего времени, запоминания больших объёмов информации, проведения мозговых штурмов.

Инфографика является графическим способом подачи информации, данных и знаний. Основными принципами инфографики являются содержательность, смысл, лёгкость восприятия. Для её создания могут использоваться таблицы, диаграммы, графические элементы и т. д.

Инфографика позволяет представить большой объём информации в интересном и компактном виде. Иллюстрированные таблицы на страницах учебных пособий, схемы, таблицы или карты можно отнести к учебной инфографике. Самый востребованный вид инфографики в учреждении дошкольного образования — мнемотехника, способствующая быстрому запоминанию информации и её воспроизведения путём образования ассоциаций. Мнемотехника зачастую используется для заучивания стихотворений, описания объектов и составления рассказов по картинкам и схемам.

При помощи электронных ресурсов и приложений можно создать мнемотаблицу для заучивания стихотворения, плакат, схему, памятку, плакат, инструкцию на определённую тему. Важно грамотно подобрать и структурировать информацию.

Заключение. Технология визуализации учебного материала содействует лучшему восприятию учебного материала, эффективному запоминанию, помогает усвоить словесное сообщение, а также построить ответ на поставленный вопрос. В процессе использования данной технологии формируется способность видеть и проводить аналогии, умение обосновывать свою точку зрения, аргументировать свою позицию. Также закрепляется изученный материал, развивается критическое мышление, интегрируются новые знания, полученная информация преобразовывается в целостную картину о явлении или объекте.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 464 с.

2. Правила визуализации при создании дидактических материалов для проведения учебно-воспитательных занятий [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://aneks.center/index.php/services/... . — Дата доступа: 09.01.2022.

3. Визуализация информации в процессе обучения детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://infourok.ru/vizualizaciya-inform... . — Дата доступа: 09.01.2022.

Репозиторий БГПУ

УДК 373.2.091.33:51-047.58

Духанова Анастасия Геннадиевна[1],
Шматченко Анна Алексеевна[2], *кандидат педагогических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», Луганск, [1]nastya.duhanova@mail.ru , [2]anja0112@mail.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются возможности использования моделирования в процессе формирования основных математических понятий у старших дошкольников, значение моделирования в процессе обучения детей старшего дошкольного возраста математике; уточняется содержание таких основных математических понятий, как «число», «величина», «форма», механизмы их формирования в старшем дошкольном возрасте; раскрывается поэтапность использования различных видов моделей в процессе обучения.

Ключевые слова: старший дошкольный возраст; основные математические понятия; число; величина; форма; модель; предметные; предметно-схематические; графические модели.

Dukhanova Anastasia Gennadievna[1],
Shmatchenko Anna Alekseevna[2], *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, [1]nastya.duhanova@mail.ru, [2]anja0112@mail.ru

MODELING AS A MEANS OF FORMING BASIC MATHEMATICAL CONCEPTS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the possibility of using modeling in the process of forming the basic mathematical concepts of older preschoolers, the importance of modeling in the process of teaching mathematics to older preschool children; the content of such basic mathematical concepts as «number», «value», «shape», the mechanisms of their formation in senior preschool age is specified; reveals the gradual use of various types of models in the learning process.

Key words: senior preschool age; basic mathematical concepts; number; size; shape; model; subject; subject-schematic; graphic models.

Введение. Проблема математической подготовки детей дошкольного возраста является актуальной в современной теории и практике образования. А. А. Венгер, С. П. Проскура и другие считают, что математические знания, сформированные в дошкольном возрасте, закладывают надёжный фундамент интеллектуальной деятельности личности в целом [1; 2]. В исследованиях выдающихся психологов и педагогов доказана возможность формирования у старших дошкольников основных математических понятий, доступность их понимания, а также необходимость обучения детей умению мыслить самостоятельно, устанавливать причинно-следственные связи и взаимозависимости [1, с. 96].

Такое положение выдвигает высокие требования к организации воспитания и обучения старших дошкольников, поэтому целью статьи является изучение возможностей использования моделирования в процессе формирования основных математических понятий у старших дошкольников.

Основная часть. Математическое понятие — это мысль, отражающая в особой, логично упорядоченной форме математические явления действительности, средство фиксации их свойств и отношений, имеющих признаки совместимости, объёма, содержания и соответствующих отношениям «род—вид»; «вид—род» [2, с. 57—59]. Источником математических понятий является мышление, а реальность математического понятия оказывается в языке через слово или термин, в котором отражаются количественные, пространственные и временные отношения предметов, процессов и явлений.

Как показал анализ научной литературы, проблема обучения детей математике с разных сторон изучалась педагогами, методистами, практиками, однако нас интересуют отдельные взгляды большинства авторов на средства формирования таких основных математических понятий, как «число», «величина», «форма» [3, с. 69]. Поскольку мышление детей в старшем дошкольном возрасте ещё преимущественно остаётся наглядно-образным, для становления ребёнка как субъекта деятельности важно предоставить ему возможность самостоятельно находить информацию соответственно цели, использовать самостоятельно освоенные способы действий.

Понятие «число» формируется, как и другие научные понятия, на основе сложившихся конкретных представлений, на основе опыта человека. М. М. Шардаков отмечает, что формирование понятия «число» в пределах одного десятка целесообразно проводить с помощью крупного наглядного материала, который легко делится на части, при этом наглядный материал должен быть достаточно простым, чтобы его можно было изготовить вместе с ребёнком. Совместное изготовление таблиц, карточек с изображением чисел, макетов позволяет подготовить детей к пониманию обратной и обобщённой природы чисел, операций с ними [4, с. 78].

© Духанова А. Г., Шматченко А. А., 2022

Репозиторий БарГУ

В процессе формирования понятия «величина» особое внимание уделяется умению дошкольников замечать изменение величины предметов и количества материала, из которого они сделаны. Для адекватного определения относительной величины параметров предмета необходимо научить дошкольников практическим действиям с помощью непосредственного сравнения: наложение, приложения, приставления, вложения на конкретных предметах. Поскольку величина — относительное свойство, её точное определение даётся с помощью условных мерок, характерными признаками величины являются сопоставимость, изменчивость и относительность. Различные наборы предметов разного веса, длины, ширины, высоты, толщины позволяют ребёнку делать его практически, закрепляя понимание данного понятия. Так, в исследованиях Р. Л. Березина [4, с. 99—102] раскрывается необходимость создания определённых моделей-эталонов для формирования у дошкольников понятия «величина».

Проблема изучения генезиса основного математического понятия «форма» нашла своё отражение в исследованиях В. П. Зинченко, Б. Ф. Ломова [4, с. 124]. Они рассматривают форму как единство и взаимодействие частей в определённой структуре тела, а восприятие формы — как составную систему действий с ним. Экспериментально установлено, что довольно часто форма, цвет, величина предмета в сознании дошкольников слиты, слабо дифференцированы. Чтобы выделить форму любого объекта, надо сравнить его с геометрической фигурой. Геометрические фигуры выполняют роль эталонов в процессе выделения и сравнения предметов по форме. Формирование у старших дошкольников понятия «форма» обеспечивается использованием в процессе обучения большого количества как двухмерного, так и трёхмерного геометрического материала.

Таким образом, ведущими учёными доказана необходимость использования в процессе формирования основных математических понятий метода моделирования, поскольку благодаря этому становятся наглядными скрытые от непосредственного восприятия свойства, связи, отношения объектов, которые являются существенными для понимания фактов и явлений окружающего мира.

М. И. Кондаков, В. П. Мизинцев, А. И. Усмов определяют модель как средство познания старших дошкольников, если она: отражает основные свойства и отношения предметов или явлений, которые являются объектом познания; по структуре аналогична изучаемому объекту или предмету; простая и доступная для восприятия; ярко и чётко передаёт те свойства и отношения, которые должны быть усвоены с её помощью; значительно облегчает познание [2, с. 75—78].

Существуют разные классификации видов моделей. Следует заметить, что среди их разнообразия не все они могут быть использованы для обучения детей дошкольного возраста. Главное для ребёнка — это овладение внешними формами замещения и наглядного моделирования, т. е. использование условных обозначений или схематических рисунков. Таким образом, формируются способности использовать заменители и модели, представлять себе то, о чём говорят взрослые, заранее видеть возможные результаты собственных действий. Все это способствует формированию основных математических понятий.

Так, Л. М. Фридман в зависимости от того «материала», из которого построены модели, выделяет два их класса: материальные (предметные реальные), которые, в свою очередь, делятся на статичные и динамичные (технические средства, объекты окружающей среды, взятые в натуральном виде: разнообразные предметы быта, игрушки, посуда, пуговицы, шишки, камни и т. п.); идеальные, которые делятся на образные (показывают в образной форме структуру предметов, моделируются), знаковые (структура записывается с помощью знаков-символов: карточки, фишки, таблицы), воображаемые (представление о каком-либо явлении, процессе или предмете, отображающее схему оригинала) [2, с. 18—19]. Однако следует отметить, что воображаемые модели всё ещё остаются достаточно сложными для восприятия детьми старшего дошкольного возраста. Опираясь на исследования таких известных психологов, как Л. А. Венгер, А. А.Запорожец [1], можно утверждать, что в старшем дошкольном возрасте для формирования основных математических понятий целесообразно использовать логические блоки, фигуры, демонстрационный и раздаточный материал, поскольку в этом возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление.

В своих исследованиях А. В. Белошистая доказывает, что для формирования у детей старшего дошкольного возраста основных математических понятий следует использовать наглядное и схематическое моделирование [3, с. 69]. Её мнение разделяет А. А. Жукова. Педагог указывает, что эффективность работы возрастёт, если в качестве средств обучения будут выступать наглядные модели, а именно круги Эйлера [3, с. 72—79].

Как разновидность моделирования, используемого в работе с детьми старшего дошкольного возраста, Е. Е. Сапогова, Н. Г. Салмина также предлагают рассматривать схематизацию. Они подчёркивают, что при создании схемы действует тот же механизм выделения существенного в объекте или действии, что и при создании модели. Эти авторы отмечают, что при схематизации выбор средств происходит по пространственно-графическим характеристикам, а в моделировании — не только по пространственно-графическим, но и по буквенно-цифровым [5; 6]. Однако в начале работы по формированию того или иного основного математического понятия схематическое моделирование может оказаться слишком сложным. Гораздо проще дети старшего дошкольного возраста воспринимают первичные знания, опираясь на реальные предметы, а уже после — на схемы или знаки. Поэтому в работе со старшими дошкольниками целесообразно поэтапно использовать три вида моделей, предложенные Л. В. Белоуско [6, с. 28—30].

Репозиторий ВарГУ

Предметные модели (имеющие вид физической конструкции предмета) целесообразно использовать в самом начале обучения, поскольку предметная модель воспроизводит геометрические, физические и другие свойства объектов в материальной форме (макеты зданий, предметов, объектов, конструктор, игрушки, даже предметы мебели в группе). На основании использования предметных моделей проще пояснить переменные значения величины и формы предметов, простейшие действия с числами.

Предметно-схематические модели (предметы-заменители и графические знаки, отражающие в объекте познания существенные компоненты и связи между ними) удобнее всего использовать, когда дети старшего дошкольного возраста уже знакомы с предметными моделями, имеют некоторое представление об основных математических понятиях, сформированных на их основе. Понимая соотношение высоты на примере макетов двух зданий, ребёнку проще адаптироваться к пониманию соотношения высоты двух столбиков, их заменяющих.

Графические модели, которые обобщённо передают различные виды отношений (графики, схемы, чертежи), можно использовать в процессе закрепления знаний детей об основных математических понятиях, а также в процессе работы по совместному моделированию, поскольку простые схемы, графики и чертежи, направленные на формирование основных математических понятий, можно делать как вместе с ребёнком, так и предложить детям самостоятельно графически изобразить пример или условие задачи, высоту деревьев на картинке относительно друг друга и т. д. [6, с. 47—48].

Заключение. Проведённый анализ позволяет рассматривать основные математические понятия как основу познавательной деятельности ребёнка. Эффективность обучения математике старших дошкольников возрастёт, если в качестве средства обучения будет выступать моделирование — сложная многоплановая деятельность с чётко определённой целевой перспективой, которая предусматривает создание положительной плоскости для формирования математической компетентности вообще. Исходя из психологических особенностей развития детей старшего дошкольного возраста, целесообразно использовать в процессе формирования основных математических понятий те виды моделей, которые позволяют проводить работу в данном направлении поэтапно: предметные, предметно-схематические и графические.

Список цитируемых источников

1. *Венгер, Л. А.* Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л. А. Венгер. — М. : Педагогика, 1986. — 224 с.
2. *Фридман, Л. М.* Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. — М. : Знание, 1984. — 80 с.
3. *Белошистая, А. В.* Дошкольный возраст: формирование и развитие математических способностей / А. В. Белошистая // Дошкол. воспитание. — 2000. — № 2. — С. 69—79.
4. *Шадриков, В. Д.* Психология деятельности и способности человека : учеб. пособие / В. Д. Шадриков. — 2-е изд,, перераб. и доп. — М. : Логос, 1996. — 320 с.
5. *Сапогова Е. Е.* Моделирование как этап развития знаково-символической деятельности дошкольников / Е. Е. Сапогова // Вопр. психологии. — 1992. — № 5, 6. — С. 26—30.
6. *Салмина, Н. Г.* Концепция Л. С. Выготского и проблема развития символической функции / Н. Г. Салмина // Вопр. психологии. — 1994. — № 5. — С. 69—78.

УДК 374.4

Железная Екатерина Валерьевна
Государственное учреждение образования «Жеребковичский ясли-сад», аг. Жеребковичи, Республика Беларусь, zheleznaya1980@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИТУАЦИЙ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА ПРИМЕРЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены результаты выявления уровня знаний младших дошкольников о природном окружении, сформированности умений устанавливать разнообразные связи, зависимости между объектами, о взаимодействии человека и природы. Также предложена разработанная и апробированная нами программа формирования представлений о домашних животных у детей младшего дошкольного возраста в процессе использования игровых обучающих ситуаций. Данное исследование позволит разработать методические рекомендации по организации экологического воспитания у детей дошкольного возраст в учреждениях дошкольного образования, а также расширит научные представления об изучаемом феномене.

Ключевые слова: игровые обучающие ситуации; экологическое воспитание; представления о природе; дети дошкольного возраста; игровые персонажи; методическая работа.

© Железная Е. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Zheleznaya Ekaterina Valerievna
Zherebkovichy nursery-garden, Zherebkovichy, the Republic of Belarus, zheleznaya1980@mail.ru

THE USE OF GAME LEARNING SITUATIONS IN ECOLOGICAL EDUCATION ON THE EXAMPLE OF FORMATION OF CONCEPTS ABOUT NATURE IN PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the results of identifying the level of knowledge of younger preschoolers about the natural environment, the formation of skills to establish various connections, dependencies between objects, about the interaction of man and nature. We also proposed a program developed and tested by us for the formation of ideas about pets in children of primary preschool age in the process of using game learning situations. This study will make it possible to develop methodological recommendations for organizing ecological education for preschool children in preschool education institutions, and will also expand the scientific understanding of the phenomenon under study.
Key words: game learning situations; ecological education; ideas about nature; preschool children; game characters; methodical work.

Введение. Современная социокультурная ситуация, реформа системы образования любой цивилизованной страны обусловливают постоянное обновление и корректировку содержания образования. Одним из стратегических направлений такого обновления является экологическое воспитание, способствующее конструктивному развитию компетентности воспитанника, повышению уровня его субъектности. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста, направленное на формирование у них способности и желания поступать в соответствии с законами экологии, которые они усвоили в процессе обучения, является основой экологического поведения подрастающего поколения [1—3].

Отметим, что проблема исследования достаточно разработана в психолого-педагогической литературе. В данном контексте особый интерес представляют работы Г. Н. Казаручик, Н. В. Коломиной, Л. П. Молодовой, С. Н. Николаевой, Н. А. Рыжовой [1; 2; 4—6], в которых описываются методики экологического воспитания дошкольников; Е. Ю. Виноградовой, Т. Зерщиковой, Т. Ярошевич о формировании экологической воспитанности детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с окружающим; О. Н. Лазаревой, С. А. Суркиной, О. О. Прокофьевой, С. Л. Новосёловой, А. А. Петрикевич, Г. В. Шурпач, З. Г. Точиленко, раскрывающие систему экологического воспитания дошкольников в учреждениях дошкольного образования [2; 3; 5]. Однако изучение использования игровых обучающих ситуаций в экологическом воспитании на примере формирования представлений о природе у детей дошкольного возраста позволит расширить представления об экологическом воспитании, а также будет способствовать разработке методических рекомендаций по эффективному экологическому воспитанию дошкольников.

Основная часть. Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Жеребковичский детский сад» Ляховичского района. В исследовании с разрешения родителей участвовали: две однородные группы детей логопедических групп, каждая из которых насчитывает по 10 детей в возрасте 3—4 лет. Для проведения констатирующего эксперимента был изучен и адаптирован диагностируемый материал, рекомендованный В. С. Вариводой [7], предназначенный для определения уровня представлений детей о животных; степени полноты знаний о каждом животном, форм выражения знаний.

В ходе индивидуальных бесед с младшими дошкольниками и демонстрации дидактических картинок, образных игрушек мы проанализировали характер знаний детей о животных. При этом особое внимание мы обращали на узнавание и называние животного; знание особенностей внешнего вида, жизненных проявлений (звуки, движения); называние детёнышей, сходство и различие их от взрослых; знание основных условий, необходимых для живых организмов (питание, уход). Младшим дошкольникам было предложено выполнить ряд заданий в форме дидактической игры. При рассматривании младшими дошкольниками картинок с изображением домашних животных проводилась беседа, задавались следующие вопросы: «Кто это?», «Как ты узнал, что это кошка, собака?». Выбери домашних животных. «Что это?», «Какие звуки издаёт кошка, собака?», «Живое ли это?», «Как догадался, что живое?», «Где живут эти животные?», «Чем их кормят?», «Почему они называются домашними?», «Может ли кошка, собака жить в лесу, почему?». Затем в ходе игры «Покорми животное» выясняли, знают ли дети, чем питаются домашние животные. Младшим дошкольникам предлагались игрушки, изображающие животных и разные виды пищи (натуральные или их изображение). Дошкольники выбирали то, что любят животные, и «кормили» их. Далее в ходе игры «Найди маму» мы выясняли знание детьми детёнышей домашних животных. Детям предлагалось соотнести две части картинок с изображением домашних животных и их детёнышей.

В соответствии с критериями оценки ответов был определён уровень знаний младших дошкольников о природном окружении, сформированности умений устанавливать разнообразные связи, зависимости между объектами, о взаимодействии человека и природы. Дети с высоким уровнем представлений о домашних животных характеризовались: обобщёнными знаниями системного характера (дошкольник не только перечисляет животных, но и давал характеристику существенных признаков); уверенными ответами на поставленные вопросы, рассматриванием объектов целостно; способностями к обобщениям, классификации. У дошкольников со средним уровнем представлений о домашних животных был выявлен определённый объём фактических знаний о потребностях животных. Делались попытки обосновать свои действия по уходу за ними, опираясь на знания; системность и обобщённость знаний прослеживались слабо. Дошкольник способен к установлению некоторых связей и зависимостей, однако не всегда мог объяснить их; умел анализировать предметы, выделял в них существенное, используя подсказку педагога; указывал на общую адаптацию или конкретную зависимость приспособленности живых организмов к среде обитания без выделения адаптивных признаков. При низком уровне представлений

Репозиторий БГПУ

о домашних животных дошкольник имел небольшие по объёму, неточные знания, отвечал неуверенно, подолгу задумывался; с помощью подсказки или наводящих вопросов давал неполный ответ; перечисляя отдельные признаки объектов уголка природы, не умел выделить существенное в объекте; не способен к установлению связей и зависимостей. Полученные данные заносились в диагностические листы.

При этом следует отметить, что в экспериментальной группе высокий уровень представлений о домашних животных не был выявлен (0 % испытуемых), средний уровень был выявлен у 40 % испытуемых, низкий уровень представлений о домашних животных имелся у 60 % испытуемых. В контрольной группе высокий уровень представлений о домашних животных также не был выявлен (0 % испытуемых), средний и низкий уровни представлений о домашних животных были выявлены, соответственно, у 70 и 30 % испытуемых. Дети как контрольной, так и экспериментальной группы показали достаточно низкий уровень знаний о домашних животных. При этом в экспериментальной группе процент детей с низким уровнем знаний гораздо выше. У детей не сформированы понятия об уходе за домашними животными, практически никто не смог определить жилище.

Следует отметить, что эксперимент проводился с детьми с общим недоразвитием речи. Этим объясняется отсутствие высокого уровня знаний у испытуемых. Кроме того, необходимо учитывать, что дети младшего дошкольного возраста только приступили к системному образованию в учреждении дошкольного образования. У многих детей имелись знания о таких домашних животных ближайшего окружения, как курица, петух, собака, кошка в силу того, что в условиях домашнего общения на этих животных обращается наибольшее внимание. Вместе с тем дети не могли даже у этих животных правильно назвать детёнышей. Те дети, у которых дома есть домашние любимцы, показали знания об уходе за ними. Однако это касалось только тех животных, с которыми у них был непосредственный контакт.

Диагностику отношения к домашним животным мы проводили с помощью методики В. В. Смирновой, Н. И. Балуевой [7]. Для проведения диагностики в заранее подготовленное помещение внесли живой объект — котёнка. Дети приглашались по два человека. Задание: «Пока я буду занята, вы, ребята, можете познакомиться с нашим гостем». При этом наблюдали и фиксировали действия и речь детей.

Данные экспериментальной и контрольной групп практически аналогичны и показали, что у детей недостаточно сформировано положительное отношение к животным, ребята не всегда проявляют заботу о нём. У некоторых детей наблюдалось равнодушие, неустойчивый интерес к животному, а также был отмечен случай отрицательного отношения. На основании полученных результатов был сделан вывод о том, что знания о домашних животных у детей не сформированы, целесообразно использование информационных образовательных средств с литературными персонажами в формировании у детей системы знаний о домашних животных.

Далее был проведён анализ планов образовательной работы в целях выявления полноценности планирования работы по формированию экологических знаний о животных. Использование игровых обучающих ситуаций.

Занятия по ознакомлению с природой планировались один раз в неделю. Используется тематическое планирование. Продумана организация других видов деятельности детей в соответствии с тематикой недели. Указано содержание прогулок, наблюдений. Запланированы праздники и развлечения, в том числе и экологического содержания. Выявлено недостаточное использование игровых обучающих ситуаций. Занятия нередко носили форму ознакомления с окружающим, при этом недостаточно внимания уделяется экологической составляющей занятия. Перед нами встала задача наметить методику совершенствования работы по ознакомлению детей младшего дошкольного возраста с домашними животными, что и обусловило проведение формирующего эксперимента в экспериментальной группе.

За основу программы были взяты игровые обучающие ситуации, предложенные С. Н. Николаевой, И. А. Комаровой и др. Далее была разработана система игровых обучающих ситуаций с литературными персонажами. Так как работа проводилась с младшими дошкольниками, в качестве игрового персонажа были выбрана Баба из сказки «Курочка Ряба». Данный персонаж близок детям этой возрастной категории. Дети были поставлены в условия, когда Бабушка обращалась к ним за помощью, советом. Ребята с интересом и готовностью откликались на её просьбы. Формирующий эксперимент длился на протяжении двух месяцев (ноябрь—декабрь 2020 года). Игровые обучающие ситуации организовывались три раза в неделю вне занятий, во время свободной игровой деятельности дошкольников.

Во время прогулок проводились наблюдения за кошкой и котятами, живущими на территории возле учреждения дошкольного образования.

Данная система использования игровых обучающих ситуаций с литературными персонажами при ознакомлении дошкольников с домашними животными включала в себя не только работу с детьми, но и методическую работу. В рамках этой работы в помощь к самоанализу педагогам было предложено ответить на вопросы и рекомендована литература для самостоятельного изучения, а также проведена консультация на тему «Игровые обучающие ситуации в экологическом воспитании дошкольников». Проведены консультации для родителей «Игра в воспитании у детей интереса к природе», «Домашние животные, их значение для развития детей». На этом работа формирующего эксперимента была завершена. В целях определения эффективности проделанной работы по использованию игровых обучающих ситуаций в экологическом образовании младших дошкольников экспериментальной группы был проведен четвертый этап — контрольный эксперимент. Контрольная диагностика проводилась как с экспериментальной, так и с контрольной группой. Нами был использован тот же диагностический материал, что и в констатирующем эксперименте.

Репозиторий БГПУ

Следует отметить, что в экспериментальной группе высокий уровень представлений о домашних животных составил 10 % испытуемых, средний уровень был выявлен у 80 % испытуемых, низкий уровень представлений о домашних животных — у 10 % испытуемых. В контрольной группе высокий и низкий уровни представлений о домашних животных не были выявлены (0 % испытуемых), средний уровень представлений о домашних животных был выявлен у 100 % испытуемых.

Заключение. При использовании в процессе обучения и воспитания детей игровых обучающих ситуаций решаются основные воспитательно-образовательные задачи, повышается активность детей в процессе обучения, снижается утомляемость, формируется интерес к познавательной деятельности, развивается эмоциональная отзывчивость. Игровое обучение помогает ребёнку почувствовать собственные возможности, обрести уверенность в себе. Основополагающим в экологическом воспитании является принцип экологической этики — признания ценностного равноправия всех форм жизни. Этот принцип отвечает сути современных экологических приоритетов и особенностям формирования мировосприятия детей дошкольного возраста (сензитивный период для развития эмпатии). Экологическое образование основывается на принципе научности, современных знаниях в данной области. Формирование экологических знаний у дошкольников возможно при целенаправленном руководстве. Эффективным методом руководства является включение в образовательный процесс такого метода, как игровые обучающие ситуации.

Список цитируемых источников

1. *Николаева, С. Н* Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами : пособие для педагогов дошкол. учреждений / С. Н. Николаева, И. А. Комарова. — М. : ГНОМ и Д, 2005. — 91 с.
2. *Прокофьева, О. О.* Технология экологического воспитания детей дошкольного возраста: примерная программа по самообразованию / О. О. Прокофьева. — Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. — 48 с.
3. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания) / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 464 с.
4. *Николаева, С. Н.* Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие / С. Н. Николаева. — 2-изд. — М. : Академия, 2001. — 184 с.
5. *Суркина, С. А.* Экологическое образование дошкольников : учеб. пособие / С. А. Суркина. — Саратов : Саратовский источник, 2011. — 103 с.
6. *Рыжова, Н. А.* Материалы курса «Экологическое воспитание в детском саду»: лекции 1—4 / Н. А. Рыжова. — М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2006. — 72 с.
7. Диагностика экологической воспитанности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкол. образования / В. С. Варивода. — 2-е изд. — Мозырь : Белый ветер, 2006. — 40 с.

УДК 378

Запасник Елена Чеславовна,
Певнева Анжела Николаевна, *кандидат психологических наук, доцент*
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь, AlenaZapasnik@inbox.ru

МЕТОДЫ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Данная статья рассматривает актуальность формирования безопасной жизнедеятельности у детей дошкольного и младшего школьного возраста, а также метод работы с авторской сказкой «Спички — детям не игрушки!» на примере анализа художественного текста, сказочных задач, метода кейс-технологии. Приведены формулы вопросов для анализа сказки, практические примеры по составлению сказочных задач и структура по работе с кейс-технологией.

Ключевые слова: формирование основ безопасности; анализ сказки; сказочные задачи; метод кейс-технологии.

Zapasnik Elena Cheslavovna,
Angela Nikolaevna Pevneva, *PhD in Psychology, Associate Professor*
Grodno Yanka Kupala State University, Grodno, the Republic of Belarus, AlenaZapasnik@inbox.ru

METHODS OF WORKING WITH A FAIRY TALE TO DEVELOP THE BASICS OF SAFETY IN PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN

This article examines the relevance of the formation of safe living activities in children of preschool and primary school age, as well as the method of work with the author's fairy tale “Matches — not toys for children!” on the example of the analysis of the fiction text, fairy tale tasks, case technology method. Formulas of questions for the analysis of the fairy tale, practical examples of composing fairy tale tasks and a structure for working with case technology are given.

Key words: formation of the foundations of security; fairy tale analysis; fairy tale tasks; case technology method.

© Запасник Е. Ч., Певнева А. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. В последние десятилетия, по официальной статистике службы МЧС Республики Беларусь, в нашей стране неуклонно растёт число чрезвычайных ситуаций, увеличивается численность пожаров, а также среди погибших в результате пожарной катастрофы есть дети [1].

Необходимость формирования основы безопасной жизнедеятельности отражены в Национальной стратегии по снижению риска возникновения чрезвычайных ситуаций в Республике Беларусь на 2019—2030 годы [2]. Помимо этого, Министерством образования Республики Беларусь принят ряд программ и подпрограмм. В соответствии с Инструктивно-методическим письмом Министерства образования Республики Беларусь от 24 июня 2020 года формирование культуры безопасности жизнедеятельности подрастающего поколения будет способствовать реализации одного из основных направлений деятельности учреждений образования, осуществляющих образовательную программу дошкольного и I ступени общего среднего образования в 2021/2022 учебном году [3]. Роль формирования безопасного поведения детей подчёркивается в Государственной программе «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» и подпрограмме «Семья и детство» на 2021—2025 годы [4].

Основная часть. Доктор психологических наук, профессор и специалист в области профессионального образования Л. А. Григорович пишет, что «важно не только оберегать ребёнка от опасности, но и готовить его ко встрече с возможными трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения в разных условиях» [5, с. 25].

Для решения данной проблемы учёными предлагается использовать как базовую форму работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста чтение сказки. Дидактический потенциал сказки нельзя недооценивать. Сказка обладает колоссальным педагогическим потенциалом и широким спектром по возможности применения. Рассмотрим некоторые методы применения художественного слова в учреждении дошкольного образования и начальной школе на основе авторской сказки «Спички — детям не игрушки!».

Анализ сказки. Использование данного метода учит думать, разбираться в скрытых механизмах происходящего, абстрагироваться от поверхностных смыслов, даёт возможность высказаться и быть услышанным. Метод заключается в том, что после прочтения сказки предлагается обсудить её сюжет по заданным вопросам [6, с. 8].

Формула для составления вопросов может условно носить следующий характер.

В начале можно предложить общие вопросы: «Понравилась (или не понравилась) данная сказка? Почему?», «Какой герой вас заинтересовал, вызвал симпатию, какой антипатию?», «О чём рассказывает сказка “Спички — детям не игрушки!”?».

Затем перейти к детальному рассмотрению линии сюжета.

«Кто главные герои этой сказки?» *(главные герои сказки — это дети, Катя и Саша).*

«Какими качествами обладали дети?» *(Катя была большой умницей и охотно хлопотала с мамой на кухне. Ведь ей недавно исполнилось целых 8 лет! Саша был на год младше сестры и добросовестно помогал отцу по хозяйству)* [7, с. 52].

«Где проживали ребята?» *(в самом обычном городе, на самой обычной улице, в самом обычном доме)* [7, с. 52].

«Что ребята делают, когда однажды оказались дома одни?» *(решили прогулять любимицу семьи — овчарку Весту. Придя с прогулки, ребята решили выпить чашечку ароматного чая, чтобы согреться. Катя взялась хозяйничать на кухне, а Саша в это время включил в комнате видеокассету с новым фильмом, которую взял у друга)* [7, с. 52—54].

«Какая проблема постигла детей?» *(красно-синий огонь быстро пожирал паркетный пол кухни; маленькие озорные искорки — дети огня — вприпрыжку бегали по полупрозрачным шторам; языки алого пламени обвивали, словно ядовитые змеи, кухонный стол, стулья и другую мебель)* [7, с. 55].

«Какие действия и поступки послужили поводом для возгорания?» *(оставили чайник на кухне без присмотра.* Это подтверждается словами из текста: «Дети радостно побежали в гостиную, чтобы смотреть на «голубом экране» мелькающие красочные картинки, которые своей яркостью и быстрой сменой эпизодов привлекают внимание так, что дети, словно заколдованные, забывают, как быстро бежит время») [7, с. 54].

«Какая была первая реакция детей на огонь?», «Были ли эти действия (поступки) верными?» *(сестра застыла, как оловянный солдатик, а мальчик Саша тем временем бросился бежать и прятаться под кровать, надеясь там спастись от прожорливого огня, который, ясное дело, ничего не оставит живым на своём пути. Катя сообразила, что нужно вызвать пожарную машину, но вот номер пожарной помощи у неё выскочил из головы. Что делать, она не знала)* [7, с. 55—56].

«Какие ошибки допускают дети во время пожара?» *(Катя бросилась к глазному отверстию посмотреть, кто там. В тот момент, когда Катя собиралась подняться на цыпочки и посмотреть в глазок, кто же там шумел, брат высунул голову из своего укрытия и просил, чтобы она не открывала)* [7, с. 56].

«Что можно посоветовать детям?», «Чему смогла научить сказка “Спички — детям не игрушки!”?».

Сказочные задачи. Сказочные задачи дают возможность рассмотреть явление со множества сторон, служат для нахождения нескольких решений проблем и разрешений различных жизненных ситуаций. Сказочные задачи можно придумать самим или предложить уже готовые, например, в виде открытых вопросов: «Что было бы, если..?», «Как бы поступили вы, оказавшись на месте Саши (Кати)?».

Репозиторий БарГУ

Одна из центральных задач в сказке «Спички — детям не игрушки!» — почему дети допустили возгорание и что надо сделать, чтобы не допустить возникновения пожара?

Ребёнок высказывает свою проблему, придумывая способ, как поступить в той или иной ситуации, находит выход для себя. Таким образом, процесс индивидуального, а затем группового решения и обсуждения обогащает жизненный опыт ребенка и адаптирует к чрезвычайной ситуации [6, с. 9].

Метод кейс-технологии. Применение кейс-технологии в системе учреждения дошкольного образования и учреждения общего среднего образования в 1—4 классах позволяет детям дошкольного и младшего школьного возраста погрузиться в реальную жизненную ситуацию и переосмыслить её. Представленная детям ситуация гарантирует конкретную практическую проблему и актуализирует соответствующий комплекс знаний, необходимых для усвоения в ходе разрешения проблемы, которые могут возникнуть в случае чрезвычайного происшествия. Нужно отметить, что сама проблема однозначных решений не имеет. В кейсе действия представляются в описании, которые впоследствии необходимо осмыслить (эффективность последствия), или они предлагаются как способ разрешения проблем. А. В. Виневская отмечает, что кейс-метод является также интерактивной технологией, так как в процессе анализа ситуации возникают субъект-субъектные отношения, которые позволяют обучающимся проявлять активность, инициативу, самостоятельность, дают право каждому высказывать собственное мнение [8, с. 21].

Примерами кейс-технологии из авторской сказки «Спички — детям не игрушки!» могут служить следующие ситуации: «Катя сообразила, что нужно вызвать пожарную машину, но вот номер пожарной помощи у неё выскочил из головы. Что делать, она не знала» [7, с. 55—56]. «Вдруг в дверь позвонили. Кто же это мог быть? Мама не раз говорила, что дверь не следует открывать незнакомцам» [7, с. 56].

А. В. Виневская предлагает следующую структуру педагогического кейса: «описание ситуации; вопросы к ситуации; изучение возможных причин создавшейся ситуации; предложение методов коррекции создавшейся ситуации» [8, с. 21].

Заключение. Анализ сказки, сказочные задачи, кейс-технологии являются одним из примеров методов работы со сказкой, их использования и применения на практике. Каждый из этих методов работы с художественным текстом помогает детям дошкольного и младшего школьного возраста лучше осмыслить печатный текст, погрузиться в сказочный сюжет, вместе с героями сказки «пережить» каждый этап событий, узнать новое и вынести багаж знаний, который необходим при формировании основ безопасной жизнедеятельности.

Список цитируемых источников

1. Министерство по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http:// mchs.gov.by . — Дата доступа: 17.01.2021.
2. Национальная стратегия по снижению риска возникновения чрезвычайных ситуаций в Республике Беларусь на 2019—2030 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.ucp.by . — Дата доступа: 17.10.2021.
3. Министерство образования Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.edu.gov.by . — Дата доступа: 17.10.2021.
4. Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.pravo.by . — Дата доступа: 17.10.2021.
5. *Григорович, Л.* Санитарно-просветительная работа среди родителей по предупреждению травм у детей младшего дошкольного возраста / Л. Григорович // Мед. сестра. — 2008. — № 8. — С. 25.
6. *Владимирова, А. В.* Методика сказкотерапии. Диагностика и коррекция / А. В. Владимирова. — Курган, 2015. — С. 8—9.
7. *Запасник, Е. Ч.* Подарок волшебника: сказки для детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е. Ч. Запасник. — Гродно : ЮрСаПринт, 2021. — С. 52—56.
8. *Виневская, А. В.* Метод кейсов в педагогике : практикум для учителей и студентов / А. В. Виневская. — Ростов н/Д : Феникс, 2015. — 141 с.

УДК 373.21

Ирчиц Наталья Владимировна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, detsadlidadcrr1@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются вопросы использования средств визуализации информации в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста. Описываются формы визуализации, используемые в образовательном процессе государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лида».

Ключевые слова: патриотизм; визуализация; фотоколлаж; презентация; виртуальная экскурсия.

© Ирчиц Н. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Irchits Natalya Vladimirovna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, detsadlidadcrr1@gmail.com

THE USE OF INFORMATION VISUALIZATION TOOLS IN THE PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the use of information visualization tools in the patriotic education of preschool children. There are described the forms of visualization used in the educational process of the state educational institution "Lida Preschool child development center № 1".
Key words: patriotism; visualization; photo collage; presentation; virtual tour.

Введение. На современном этапе развития общества для образования Республики Беларусь одним из важнейших направлений работы с подрастающим поколением является вопрос патриотического воспитания. В пункте 3 статьи 18 Кодекса Республики Беларусь об образовании отмечено: «Воспитание основывается на общечеловеческих, гуманистических ценностях, культурных и духовных традициях белорусского народа, государственной идеологии, отражает интересы личности, общества и государства» [1]. Согласно пункту 18 образовательного стандарта дошкольного образования, одним из составляющих воспитательной работы является гражданское и патриотическое воспитание (приобретение первоначальных знаний о своей семье, родном крае, стране, государственных символах, известных людях и др.) [2]. Вместе с тем в учреждении дошкольного образования сложность решения задач патриотического воспитания связана, прежде всего, с возрастом детей, так как чувство патриотизма, как и другие нравственные чувства, у детей дошкольного возраста не может быть сформировано окончательно – всё лишь зарождается. В связи с этим в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста особую значимость приобретает поиск средств, методов, приёмов, которые позволят не только формировать у воспитанников гражданско-патриотические представления, но и воспитать ценностное, эстетическое, нравственное отношение к Родине, родному краю, традициям и культуре народа. В нашем учреждении с этой целью успешно используются средства визуализации информации.

Основная часть. В широком понимании визуализация — это процесс передачи данных в виде зрительных образов для максимального удобства понимания информации. Использование средств визуализации информации с детьми дошкольного возраста базируется на значимости визуального восприятия для человека, учёте ведущего вида мышления ребёнка дошкольника (образное мышление) и осознания всё более необходимой подготовки человека и его сознания к условиям визуализирующегося мира и увеличения информационной нагрузки. Отличительной особенностью использования средств визуализации информации в образовательном процессе является то, что наглядность выполняет не только иллюстративную, но и когнитивную функцию, вследствие чего к процессу усвоения подключается «образное» правое полушарие. В то же время «опоры», иллюстрирующие содержание, способствуют системности знаний [3].

Использование средств визуализации информации в образовательном процессе вариативно: в специально организованной (занятие) и нерегламентированной деятельности. При этом патриотическое воспитание осуществляется в процессе реализации целей и задач учебной программы дошкольного образования по различным направлениям, представленным образовательными областями: «Социально-нравственное и личностное развитие» (образовательная область «Ребёнок и общество»), «Познавательное развитие» (образовательная область «Ребёнок и природа»), «Речевое развитие» (образовательная область «Развіцце маўлення і культура маўленчых зносін»), «Эстетическое развитие» (образовательные области «Изобразительное искусство», «Музыкальное искусство», «Художественная литература»).

В образовательном процессе в целях патриотического воспитания дошкольников можно использовать достаточно большое разнообразие средств визуализации информации: схемы, таблицы, презентации, видеоролики, фрагменты кинофильмов, фотоколлажи и т. д.

Одной из эффективных техник визуализации информации является инфографика. Основной принцип её создания — преобразование информации в упорядоченные образы, символы, лёгкие для восприятия и запоминания. Графические образы в инфографике могут располагаться последовательно, определяя алгоритм предоставления информации, или отходить от центрального элемента, наглядно передающего основную тему. Преимуществом инфографики является то, что эту технику можно использовать при ознакомлении с новым материалом, для закрепления и систематизации знаний, презентации результатов исследовательской или проектной деятельности, в разных формах организации деятельности (индивидуальной, групповой, фронтальной). Для предоставления информации в таком графическом виде используются иллюстрированные таблицы, схемы. Элементы инфографики являются средством концентрации внимания на информации, помощью в усвоении, запоминании. Предпочтение отдаётся схемам, которые возможно применить в работе с различными темами. Например, в целях воспитания у детей эмоциональной привязанности, любви и уважения к родителям, другим членам семьи, как основы патриотизма, можно использовать инфографику, оформленную в виде графических таблиц «Расскажу о папе», «Портрет мамы», «Моя любимая семья». Посредством инфографики закрепляем у детей

Репозиторий ВГПУ

умения с опорой на абстрактно (условно) обозначенные признаки, связи и отношения составлять рассказы, выражая эмоциональное положительное отношение к членам семьи. В виде инфографики можно представить информацию о родном городе, где центральным графическим элементом будет условное его обозначение, а вокруг располагаются символические обозначения его достопримечательностей, предприятий, мест отдыха и т. д. В старшей группе (5—6 лет) с использованием инфографики, где выделен центральный элемент повествования, можно представить информацию о том, в логотипах каких предприятий встречаются природные символы Беларуси. Важно, чтобы в инфографике был предусмотрен визуальный образ, позволяющий акцентировать внимание, выразить отношение к объекту (например, символическое изображение сердца). Подобные графические схемы, таблицы целесообразно использовать для развития представлений у воспитанников о родном доме, об учреждении дошкольного образования, о близких сверстниках и взрослых, формируя чувства принадлежности к семье, детскому коллективу, своему народу и стране, что, в свою очередь, является надежной основой воспитания чувства патриотизма в дошкольном возрасте.

Доступный и интересный способ визуализации информации — скрайбинг. Как и в инфографике, в скайбинге информация визуализируется в виде простых и понятных детям графических элементов. Существенным отличием скрайбинга является одновременная передача информации и предъявления образов, которые могут зарисовываться педагогом или размещаться на магнитной доске, фланелеграфе, произвольном фоне, появляться на экране одновременно с проговариваемым текстом. Такой вариант презентации информации позволяет сделать её для воспитанников привлекательной, запоминающейся, легкой для усвоения. В зависимости от вариантов выполнения образов выделяют скрайбинг рисованный, аппликационный, магнитный, онлайн-скрайбинг и видеоскрайбинг. При этом рисованный скрайбинг не требует от педагога мультимедийного оснащения, но необходимо умение быстро, схематично, эстетично и доступно для детей воспроизводить образы в режиме реального времени. В остальных видах скрайбинга изображения-образы подготавливаются заранее, что упрощает их использование не только педагогом, но и воспитанниками в процессе нерегламентированных видов деятельности, на занятии.

Скрайбинг позволяет в привлекательной игровой форме достигать качества знаний, развивает речь, логическое мышление, воображение. Например, эта техника визуализации является хорошим подспорьем в приобщении детей младшего возраста к белорусскому языку посредством художественной литературы и фольклора. Воспитанники лучше воспринимают белорусскую речь, благодаря наглядности, понимают определённые понятия, запоминают информацию и с опорой на визуальные образы могут воспроизвести её. Эффективна техника для предъявления сложной и объёмной информации, связанной с объяснением каких-либо процессов. Например, для ознакомления воспитанников с работой гончара, ткачихи, пекаря, когда нужно донести не только содержание труда, но и показать его сложность и кропотливость в целях воспитания уважительного, ценностного отношения к их труду, бережного отношения к предметам рукотворного мира, патриотических чувств.

«Лента времени», или таймлайн, — технология визуализации, которая позволяет наглядно и доступно представить хронологию событий. Лента времени оформляется как картина-панно, длинный бумажный лист, на котором линейно изображаются события от прошлого к настоящему. Можно предложить воспитанникам и самим из готовых частей собрать панно, установить временную последовательность, что способствует лучшему запоминанию информации, развитию у детей умений видеть связь событий, рассуждать, делать выводы. Лента времени даёт возможность с опорой на наглядность знакомить с историей, достопримечательностями, традициями нашего народа, родного города, страны. Например, с использованием «ленты» можно показать, как рос и развивался родной город, как хлеб появляется на столе, и т. д. Данная техника визуализации помогает дошкольнику понять и оценить деятельность белорусов, направленную на изменение объектов вокруг себя, преобразование их в более удобные, полезные, эстетичные. Другой вариант использования ленты времени — работа над проектами. Оформление ленты времени, отражающей этапы реализации познавательных, творческих проектов патриотической направленности, позволяет представить воспитанникам последовательность работы, наглядно ориентировать на конечный результат, способствует формированию у них самостоятельности, познавательной активности.

Наиболее популярное и часто используемое педагогами средство визуализации информации — это презентация. Она может использоваться как фрагмент специально организованной деятельности, так и в нерегламентированной деятельности с детьми. В презентации может быть использован иллюстративный видеоряд, в том числе с применением видеофрагментов. Например, формируя у воспитанников 5—6 лет представления о достопримечательностях города Минска, в презентации могут быть использованы как фотографии знаменитых и памятных мест столицы, так и короткие видеофрагменты, отображающие вид памятников архитектуры в разных временных отрезках (Национальная библиотека Беларуси, дневной и вечерний отрезки времени), с различных точек обозрения (Площадь Победы). Такой вариант предъявления визуальной информации будет способствовать не только формированию у воспитанников представлений о достопримечательностях города, но и воспитанию эстетических чувств, гордости за национальные богатства и достижения белорусов. Значительную роль при предъявлении информации посредством презентаций играет словесное сопровождение педагогом визуальной информации, вовлечение воспитанников в процесс обсуждения. Профессор И. Ильин говорит, что обязанность педагога — суметь «пробудить» чувство пат-

Репозиторий БГПУ

риотизма, а не навязывать его, а для этого в первую очередь нужно самому являться патриотом своей страны и уметь показать ребёнку то, что Родина действительно заслуживает любви и уважения [4].

Ещё одно средство визуализации информации — фотоколлаж. Фотоколлаж представляет собой произвольное соединение в одном изображении нескольких фотообразов. При создании фотоколлажей используются различные визуальные приёмы, позволяющие сделать итоговый продукт ярким и запоминающимся: наложение или совмещение изображений, представление фото в виде мозаики, яркие подложки, рамочки, фигуры. Например, в силуэте сердца располагаются знакомые воспитанникам изображения-символы Республики Беларусь, фотографии известных людей, прославивших нашу Родину, в контуре республики можно эстетично совместить фотографии достопримечательностей страны, в виде василька представить коллаж из фотографий природы малой родины. В виде коллажа можно представить фотографии с мероприятий по приобщению воспитанников к национальной культуре, которые были проведены с детьми. Такое представление информации способствует не только её закреплению, но и стимулирует интеллектуальную активность, развитие эстетического вкуса у детей, способствует воспитанию ценностного отношения к представленным объектам. Педагог вовлекает воспитанников в обсуждение коллажей, рассуждения, дискуссии, на собственном примере показывая нравственно-эстетическое отношение к национальным ценностям.

Приобщая воспитанников к традициям, обычаям, искусству своего народа, педагоги центра широко используют видеоролики, фрагменты кинофильмов. Например, музыкальные руководители при формировании у воспитанников представлений о белорусском народном танце, исполнительских умениях активно применяют в образовательном процессе просмотр видеосюжетов, акцентируя внимание на элементах белорусского танца, костюма, красоте движений. При ознакомлении воспитанников с белорусскими народными промыслами важно дать воспитанникам представление о кропотливом труде белорусских ремесленников, об особенностях этой творческой деятельности, воспитывая ценностное отношение, уважение к труду людей, желание трудиться на благо Отечества. Целесообразно не только продемонстрировать воспитанникам предметы декоративно-прикладного искусства, фоторяды, но и видеофрагменты процесса работы ремесленников.

Эффективны в работе с дошкольниками виртуальные экскурсии, которые отличаются от реальных виртуальным отображением реально существующих объектов. По форме и содержанию экскурсии условно разделяют на фотопутешествия и видеоэкскурсии. Оформляются виртуальные экскурсии в виде электронных презентаций, слайд-шоу, видеороликов. Тематика виртуальных экскурсий предусматривается в зависимости от возраста воспитанников и содержания учебной программы дошкольного образования. Интересно и познавательно для детей 3—5 лет пройдет виртуальная экскурсия на природу малой родины, для детей 4—6 лет — путешествия в «Беларускую хатку», Лидский замок, виртуальные туры по Национальной библиотеке Республики Беларусь, в Дворец Республики и т. д. Разработанная педагогами центра и размещенная на официальном сайте учреждения виртуальная экскурсия «Ад прадзедаў спакон вякоў» позволяет воспитанникам не только знакомиться с предметами традиционно-бытовой этнографии, декоративно-прикладного искусства, но и благодаря озвученному слайд-шоу погружаться в атмосферу, настраивающую на эмоционально-эстетическое восприятие экспонатов. Являясь активным участником виртуальной экскурсии, ребёнок может моделировать маршрут, задерживая внимание и возвращаясь к наиболее интересным экспонатам, что способствует развитию интеллектуальной активности и самостоятельности в усвоении информации.

Заключение. Патриотическое воспитание дошкольников — кропотливая работа, которая должна вестись систематически, планомерно, во всех возрастных группах, разных видах деятельности, где средства визуализации информации являются вспомогательным инструментом. Использование средств визуализации в образовательном процессе позволяет решить целый ряд педагогических задач: обеспечение интенсификации обучения, активизации познавательной деятельности, развитие образного мышления, зрительного восприятия, передачи знаний, повышение мотивации к деятельности. Визуализация информации позволяет воспитанникам ярче представить образы, помогает закрепить представления о родном крае, способствует воспитанию эстетического и ценностного отношения к Родине, родному дому, национальным культурным традициям, искусству, позволяет повысить качество образовательного процесса по патриотическому воспитанию при условии, что и педагог является настоящим патриотом своей страны.

Репозиторий ВГУ

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : с изм. и доп. по состоянию на 21 сент. 2016 г. — Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2016. — 400 с.

2. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 авг. 2019 г. № 137. — Режим доступа: https://adu.by . — Дата доступа: 12.12.2021.

3. Теоретический материал по методике использования инфографики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://infourok.ru/teoreticheskiy-material-po-metodike-ispolzovaniya-infografiki-2830044.html . — Дата доступа: 12.12.2021.

4. Иван Ильин о патриотизме [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://pereprava.org/culture/2115-ivan-ilin-o-patriotizme-k-yubileyuvelikogo-russkogo-myslitelya.html . — Дата доступа: 12.12.2021.

УДК 372.24

Казак Татьяна Вениаминовна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, tanyakazak2530@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФИГУРАХ И ФОРМЕ ПРЕДМЕТОВ У ВОСПИТАННИКОВ 5—6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В НЕРЕГЛАМЕНТИРОВАННЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье акцентируется внимание на формирование представлений о геометрических фигурах и форме предметов у детей старшего дошкольного возраста посредством игр в нерегламентированных видах деятельности. Использование игр, направленных на формирование представлений о геометрических фигурах и форме предметов, содействует познавательному развитию воспитанников, развивает исследовательские и математические способы познания, позволяет повысить уровень интеллектуального развития воспитанников.
Ключевые слова: геометрические фигуры; форма предметов; дидактическая игра; познавательное развитие.

Kazak Tatiana Veniaminovna
Smorgon Nursery-kindergarten № 14, Smorgon, the Republic of Belarus, tanyakazak2530@gmail.com

FORMATION OF IDEAS ABOUT GEOMETRIC SHAPES AND THE SHAPE OF OBJECTS AMONG PUPILS OF 5-6 YEARS OLD BY MEANS OF DIDACTIC GAMES IN NON-REGULATED ACTIVITIES

The article focuses on the formation of ideas about geometric shapes and the shape of objects in older preschool children through games in unregulated activities. The use of games aimed at the formation of ideas about geometric figures and the shape of objects, facilities the cognitive development of pupils, develops research and mathematical methods of cognition. It allows to increase the level of intellectual development of pupils.
Key words: geometric shapes; shape of objects; didactic game; cognitive development.

Введение. Одной из задач учебной программы дошкольного образования является развитие познавательной активности, любознательности, стремление к самостоятельному познанию и размышлению [1, с. 3]. Государство нуждается в людях, способных оперативно и самостоятельно находить оптимальные пути и решения проблем в быстро изменяющемся мире, обладающих умением креативно мыслить, проявлять интеллектуальную инициативу и воздействовать на окружающий мир в целях наиболее глубокого его познания, освоения и творческого преображения [2, с. 3].

Формирование представлений о геометрических фигурах и форме предметов у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр в нерегламентированных видах деятельности даёт большие возможности для развития сенсорных процессов, логического мышления, памяти, воображения, внимания.

Основная часть. Проблеме ознакомления дошкольников с формой предмета уделялось особое внимание педагогов и психологов, таких как Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, А. М. Леушина, А. А. Столяр, С. Н. Шабалин, Т. Н. Игнатова и др. Наиболее приемлемым и целесообразным методом для формирования представлений форме у дошкольников является дидактическая игра. Дидактическая игра, по словам А. И. Сорокиной, — игра познавательная, направленная на расширение, углубление, систематизацию представлений детей об окружающем, развитие познавательных способностей.

Формирование элементарных математических представлений предполагает знакомство детей с геометрическими фигурами и формами. Одной из задач раздела образовательной области «Элементарные математические представления» является формирование у детей представлений о геометрических фигурах и формах. Использование в образовательном процессе дидактических игр позволяет повысить восприимчивость детей, вносит элемент занимательности. В основе формирования у детей представлений о геометрических фигурах и формах лежит способность восприятия формы предмета, направленная не только на то, чтобы видеть и узнавать форму, но и уметь видеть её в других предметах. Определение формы предмета, как известно, происходит при сравнении формы предмета с эталоном формы — геометрической фигурой, поэтому чем больше фигур будет знать воспитанник, чем богаче будет его опыт общения с плоскими и объёмными геометрическими фигурами, тем легче ребёнку определить форму окружающих предметов [3, с. 39].

Использование дидактических игр и упражнений в нерегламентированных видах деятельности способствует углублению и расширению представлений дошкольников о геометрических фигурах и форме предметов. Во время игры есть возможность создавать ситуации, когда процесс формирования представлений становится для дошкольника интересным.

Дидактически игры и упражнения необходимо планировать и проводить так, чтобы они были посильными, понятными, но в то же время содержали элемент новизны, требовали активизации мыс-

© Казак Т. В., 2022

Репозиторий БарГУ

лительной деятельности. Общение педагога с детьми не может носить характер сообщения информации, оно должно быть направлено на стимулирование их познавательной и творческой инициативы, на формирование новых способов мышления.

Эффективными являются следующие игровые упражнения: «Найди предмет такой же формы», «Найди то, что я скажу» (дети подбирают предметы к моделям фигур). От непосредственного сравнения предметов с геометрическими образцами следует переходить к словесному описанию их форм, к обобщению. Например, «Что это?», «Какого цвета?», «Какого размера?», «Из чего изготовлена?», «Чем фигуры схожи и чем отличаются?». На следующем этапе актуально предложить детям найти предмет указанной формы в групповом помещении («Посмотрите, есть ли на стеллаже предметы, похожие на куб?»). Интересны для детей и эффективны для усвоения представлений о геометрических формах игры-путешествия «Найди, что спрятано», «Путешествие по групповой комнате». Включение стихов, загадок про геометрические фигуры делает дидактические игры более привлекательными для воспитанников.

В целях более углубленного и детального изучения особенностей геометрических фигур эффективны дидактические игры с использованием условной мерки: «Лесная тропинка», «Стадион», «Лунтик спешит домой».

Интересны для воспитанников дидактические упражнения, которые предполагают на листе в клетку зарисовку геометрических фигур: «Изобрази три квадрата разной величины», «Размести в квадрате два треугольника», «Нарисуй лисичку, состоящую из треугольников».

Представления о геометрических фигурах широко используются, уточняются, закрепляются воспитанниками при проведении художественной и познавательной практической деятельности. Для закрепления представлений о форме геометрических фигур можно предложить во время дежурства узнать в окружающих предметах форму круга, треугольника, квадрата: «Какую геометрическую фигуру напоминает дно кружки?», «Найди на одежде что-либо круглое» и др. При организации труда в природе предлагаются игровые задания: «Смети песок с предметов квадратной формы», «Полей цветок, у которого листья имеют круглую форму». Плоские геометрические фигуры дети вырезают, объёмные — лепят из пластилина, теста, в тёплое время года — из песка.

Дидактические игры «Посели в один домик», «Посади цветок в свой горшок» направлены на то, чтобы дошкольник разделил совокупность так, чтобы одинаковые предметы одинаковой формы оказались вместе. Проведение дидактических игр «Скворечники», «Раскрась заборчик», «Необычные гнезда», «Каждой фигуре — свой домик» предполагает классификацию геометрических фигур уже по нескольким признакам.

В целях закрепления преставлений о геометрических фигурах, для развития внимания и воображения у детей в свободное время целесообразно проводить дидактическую игру «Геометрическая мозаика». Воспитанников перед началом игры необходимо разделить на две команды (по считалочке, в соответствии с уровнем сформированности их представлений и умений). Для каждой команды подготовлены одинаковые наборы геометрических фигур. Задания командам даются разной сложности. Воспитанникам предлагается возможность самостоятельно договориться о порядке и способах выполнения заданий. Варианты заданий могут быть следующие: составить изображение предмета из геометрических фигур по образцу, по условию (дерево — один прямоугольника, два круга, три треугольника), по собственному замыслу (сложить фигуру человека).

Также для стимулирования познавательной активности целесообразным является использование дидактических игр и упражнений различной степени сложности: «Найди такой же узор» (по образцу), «Сложи квадрат» (с усложнением по количеству составляющих элементов), «Подбери по форме» (сопоставление моделей), «Чудесный мешочек».

Привлекательны и интересны для детей дошкольного возраста игры, предполагающие составление плоскостных изображений представителей фауны, предметов рукотворного мира из геометрических фигур. Детям нравится составлять изображения по образцу, особенно им интересен конечный результат. Упражнения такого плана способствуют развитию конструктивного мышления.

Особое место занимают игры и упражнения по формированию умения осуществлять преображение знакомых геометрических фигур, благодаря которым активно развивается логическое мышление («Сложи и получи новую фигуру», «Что надо сложить, чтобы получить квадрат?» и др.). Во время проведения художественной деятельности по аппликации формируются умения называть форму геометрических фигур, способность разделять узор на его составляющие или же складывать новую геометрическую фигуру из предложенных. Процесс создания новых геометрических фигур требует от дошкольников осмысления характера преобразования и видение конечного результата, умение представлять предполагаемые изменения в фигуре.

Детей привлекают игры «Кого не хватает», «Чего не стало», «Что лишнее», где воспитанникам предлагаются схемы, на которых изображены сказочные персонажи, состоящие из геометрических фигур, а дошкольники должны составить из готовых форм предложенную фигуру и назвать, каких элементов не хватает, чтобы воспроизвести образец. После проведения таких игр дети на прогулке с удовольствием выкладывают из природного материала геометрические фигуры. Трансфигурации расширяют у воспитанников геометрические представления, развивают логическое мышление (операции анализа, синтеза, сравнения), умение высказывать свои умозаключения.

Репозиторий ВарГУ

Заключение. Регулярное проведение дидактических игр и упражнений в нерегламентированных видах деятельности способствует формированию у дошкольников представлений о геометрических фигурах и форме предметов. Результатом такой работы является то, что дети старшего дошкольного возраста легко ориентируются в названиях фигур, могут их преобразовывать, более точно воспринимают форму окружающих предметов.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Смолер, Е. И.* Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. И. Смолер. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 104 с.

3. *Житко, И. В.* Математический калейдоскоп : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с рус. яз. обучения / И. В. Житко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 264 с.

УДК 378

Капуза Наталья Валентиновна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@bar-roo-edu.brest.by

БЕЛОРУССКИЕ НАРОДНЫЕ СКАЗКИ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ

Формирование основ экономической культуры у детей дошкольного возраста — это сложный процесс, который формирует у детей мировоззрение, экономический кругозор, отношение к предметному миру и окружающей действительности; воспитывает такие положительные качества личности, как трудолюбие, бережливость, деловитость. Этот процесс осуществляется не только в семье, но и в учреждении дошкольного образования. Прежде всего это происходит в ходе специально организованной и нерегламентированной деятельности.

Ключевые слова: белорусская народная сказка; дошкольное воспитание; экономические представления.

Kapuza Nataliya Valentinovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, zhemch-sad@bar-roo-edu.brest.by

THE REPUBLIC OF BELARUSIAN FOLK TALES WITH ECONOMIC CONTENT

The formation of the foundations of economic culture in preschool children is a complex process that forms the worldview, economic outlook, attitude to the objective world and the surrounding reality in children; educates such positive personality traits as diligence, thrift, efficiency. This process is carried out not only in the family, but also in the institution of preschool education. First of all, this happens in the course of specially organized and unregulated activities.

Key words: the Republic of Belarusian folk tale; preschool education; economic ideas.

Введение. Процесс формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста — сложный и многоплановый. Этот процесс формирует у детей экономический кругозор, мировоззрение; воспитывает положительные качества личности: трудолюбие, бережливость, деловитость. Этот многоплановый процесс осуществляется не только в семье, но и в учреждении дошкольного образования. Это происходит, прежде всего, в ходе специально организованной и нерегламентированной деятельности.

Экономические отношения вовлечены во все сферы жизни людей: быт семьи, где ребёнок постоянно сталкивается с экономическими проблемами, которые обсуждаются в семье.

В процессе специально организованной деятельности происходит расширение экономического кругозора детей дошкольного возраста, а также уточняются уже имеющиеся у них представления. Происходит и знакомство с новыми профессиями. Дети дошкольного возраста учатся понимать роль труда в жизни человека, специфику товарно-денежных отношений и рекламы; разумно расходовать деньги, бережно относиться к вещам и природным ресурсам [1, с. 43].

Несомненно, проблема экономического воспитания детей дошкольного возраста актуальна, современна и достаточно сложна. Значительное место при знакомстве детей дошкольного возраста с экономическими явлениями отводится белорусской народной сказке.

Основная часть. Сказки занимают особое место в жизни ребёнка. Сюжеты сказок и сказочные персонажи привлекают детей. Сказки учат детей дошкольного возраста внимательно присматриваться к окружающему миру, брать на себя ответственность. Сказки учат делать правильные выводы и принимать самостоятельные решения. Потребность в сказке сохраняется у него на многие годы.

© Капуза Н. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Потенциал сказки с экономическим содержанием гораздо богаче её художественно-образной значимости. Сказка с экономическим содержанием является одним из средств формирования личности.

В белорусских народных сказках экономическое содержание разворачивается перед детьми дошкольного возраста в виде различных проблемных ситуаций, решение которых развивает не только логику, но и самостоятельность и нестандартность мышления.

Сказка обладает обучающим потенциалом. Сказка с экономическим содержанием создаёт различные богатые возможности для развития творческого воображения, познавательной активности ребёнка [2, с. 10].

Работа по формированию экономических представлений посредством сказки охватывает все виды детской деятельности, чтобы полученные «теоретические» знания ребёнок применял в игровой деятельности.

Работу по экономическому воспитанию необходимо начать с исследования сказочных произведений разных видов: народные сказки, авторские, что позволит отобрать серию сказок, наиболее ценных с точки зрения как экономического содержания, так и решения задач нравственного воспитания. Можно выделить три этапа работы.

На первом этапе работы воспитателем дошкольного образования отбираются сказочные произведения, наиболее ценные с точки зрения экономического содержания.

Второй этап работы — детальный анализ содержания сказок, вычленение в них экономических представлений, таких как деньги, товар, доход.

На третьем этапе все сказки систематизируются. Учитываются возрастные особенности детей дошкольного возраста и имеющийся у них личный опыт ориентирования в экономических вопросах.

Белорусские народные сказки с экономическим содержанием отражают свойственные детям дошкольного возраста формы мифологического мышления и диктуют стратегию поведения детей. В процессе формирования у детей дошкольного возраста экономических представлений необходимо использовать следующие методы, приёмы и формы.

Метод наглядности играет важную роль. Использование иллюстраций повышает интерес к прочитанному, позволяет детям наиболее глубоко проникнуть в содержание и смысл сказки.

Словесный метод — это чтение сказки с экономическим содержанием, рассказ от лица героев художественного произведения, рассуждения о поступках героев с экономических позиций.

Логические и арифметические задачи, задачи-шутки с героями сказок оживляют путь познания сложных экономических представлений. Они сочетают в себе элементы проблемности и занимательности. Решение таких задач повышает интерес ребёнка к экономическим знаниям. Творческие задания побуждают детей дошкольного возраста к сочинению сказок экономического содержания. Игры-драматизации дают возможность детям дошкольного возраста стать на позицию персонажа, проникнуться его эмоциями, воспитывают интерес к экономическому миру, развивают внимание, мышление, воображение. Работа с экономическим словарем оказывает незаменимую помощь в концентрации внимания детей дошкольного возраста, формирует словарь детей, даёт объяснения многим непонятным экономическим явлениям. Существуют следующие этапы работы со сказкой:

1) определяются вопросы экономической направленности, короткие диалоги, подбираются иллюстрации (картинки с изображением сказочных героев и их действий);

2) дети дошкольного возраста знакомятся со сказкой. Важно целостное восприятие произведения при первичном ознакомлении детей дошкольного возраста;

3) дети дошкольного возраста осваивают «экономическое содержание сказки, овладевают умениями высказывать оценочные суждения о поступках героев с «экономических» позиций;

4) творческое применение экономических представлений в самостоятельной детской деятельности — игровой, трудовой, коммуникативной.

Существует несколько групп сказок, ориентированных на освоение экономических представлений:

1) раскрывающие потребности и возможности их удовлетворения (белорусская народная сказка «Каток — залаты лабок»). С их помощью у детей дошкольного возраста формируются представления о видах потребностей (материальные, духовные, социальные), дети устанавливают взаимосвязь потребностей и возможностей, знакомятся с понятиями «потребности», «возможности», «долг», «обязанность»;

2) отражающие труд людей (белорусские народные сказки «Легкі хлеб», «Пшанічны каласок», «Селялін, мядзведзь і лісіца»). В процессе работы с данными сказками дети дошкольного возраста уточняют и расширяют знания о видах труда (сельскохозяйственный, ремесленный, домашний), выделяют цепочку трудовых действий, устанавливают связь между качеством материала и продуктом труда, самостоятельно выстраивают цепочку трудового процесса. Дети знакомятся с понятиями «награда», «расплата», «убытки»;

3) помогающие понять значение таких «экономических» качеств личности, как экономичность, предприимчивость, расчётливость, практичность, хозяйственность, бережливость (белорусская народная сказка «Жаронцы»).

Заключение. При знакомстве детей со сказкой с экономическим содержанием нужно стараться вызвать интерес к сказке, эмоциональное отношение к её героям, подвести к пониманию содержания сказочного произведения. Также нужно направить детей дошкольного возраста на «экономическое» содержание сказки, постараться овладеть средствами взаимодействия со сказочными героями, умением высказывать оценочные суждения о поступках героев с «экономических» позиций.

Репозиторий ВарГУ

Именно сказки формируют у детей начальные представления о важнейших связях мира и человека. В художественном мире сказки экономические отношения не менее важны, чем нравственные, социальные и др.

Сказка может служить эффективным средством формирования у детей старшего дошкольного возраста экономической культуры, первоначальных экономических знаний, умений и навыков; развития предпосылок экономического мышления, воспитания личностных качеств, эмоционального развития детей. Экономическое содержание позволит развить у детей дошкольного возраста системный взгляд на мир.

Список цитируемых источников

1. *Литвина, Н. В.* Формирование основ экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Н. В. Литвина, Е. И. Варанецкая-Лосик. — Минск : Зор. Верасок, 2018. — 63 с. — 1 электрон. опт. диск (CD).

2. *Бычковская, Е. Г.* Любимые сказки на новый лад. Формирование экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрально-художественной деятельности : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. Г. Бычковская. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 158, [2] с. : ил. — (Из опыта работы дошкольных учреждений).

УДК 373.2

Кожемякина Дарья Сергеевна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, ddeneiko@yandex.by

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРЕДМЕТАМИ ОБУВИ

В данной статье представлены материалы для увеличения математического словаря детей старшего дошкольного возраста. Подобраны и апробированы дидактические игры. Особое внимание уделяется внедрению элементарных математических представлений в другие образовательные области.

Ключевые слова: математический словарь; дети дошкольного возраста; дидактические игры.

Kozhemyakina Darya Sergeevna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, ddeneiko@yandex.by

DEVELOPMENT OF THE MATHEMATICAL VOCABULARY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF FAMILIARIZATION WITH SHOE ITEMS

This article presents materials for increasing the mathematical vocabulary of older preschool children. Didactic games have been selected and tested. Special attention is paid to the introduction of elementary mathematical representations in other educational fields

Key words: mathematical dictionary; preschool children; didactic games.

Введение. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста тесно связано с развитием лексической системы языка. Сформированность определённого объёма математического словаря, точность понимания и употребления слов являются ключевыми моментами в понимании математики. Математический словарь представлен рядом понятий, характеризующих количественные, пространственные, временные и другие отношения. Чтобы дети старшего дошкольного возраста действительно овладели базовыми математическими представлениями, важно, чтобы они были способны распознавать, понимать и применять широкий диапазон лексики. Огромным потенциалом для обогащения математического словаря обладают реальные условия жизнедеятельности ребёнка и взаимодействие с предметами домашнего обихода. Опора на активный словарный запас, обычную, знакомую детям лексику, например, существительные — предметы обуви, позволит ребёнку легче усваивать математические понятия.

Основная часть. Обучение математике в старшем дошкольном возрасте способствует воспитанию у детей привычки полноценно, логично аргументировать происходящее в окружающем мире. Овладевая математическими знаниями, дети сравнивают, сопоставляют, делают выводы, познают математические связи и отношения. Одна из основных причин, по которой ребёнок может испытывать трудности в этой ситуации, — это трудности с пониманием языка и словарного запаса. Иногда это проблема с новыми и незнакомыми словами, иногда это связано с тем, что знакомые слова могут иметь другое значение в математическом контексте [1, с. 8].

© Кожемякина Д. С., 2022

Репозиторий БарГУ

Развитие математического словаря детей старшего дошкольного возраста в процессе работы по формированию представлений у ребёнка о предметах обуви предполагает формирование у детей лексического уровня системы языка, диалогической и монологической речи как средства общения. Данная работа включает обогащение словаря на основе углубления знаний о предметах обуви; обучение подбору слов, наиболее точно обозначающих свойства, величины (большой, маленький, широкий, узкий, длинный), множеств, пространственные отношения. Помимо этого работа направлена на овладение некоторыми видовыми и родовыми понятиями, осуществление их дифференциации (обувь зимняя, летняя, демисезонная); представлениями о значении (смысле) слова, необходимости в разговоре употреблять слова в соответствии с их значением; развитие понимания некоторых отношений между словами: антонимии (узкая обувь — широкая обувь), синонимии (узкая обувь, тесная обувь, маленький размер), многозначности (большая обувь, большой размер), активное использование их в речи; формирование интереса к происхождению значения слова (демисезонная — значит два сезона или переходный сезон); развитие понимания доступных фразеологизмов (два сапога — пара); образных выражений в загадках, объяснение смысла поговорок, использование их в своей речи.

В качестве средств развития математического словаря детей старшего дошкольного возраста по формированию представлений у ребёнка о предметах обуви применялись дидактические игры, а также практические действия с предметами обуви в повседневной жизнедеятельности.

Одним из наиболее продуктивных способов расширения лексикона детей и закрепления их речевых навыков являются дидактические игры. Особенностью дидактических игр является то, что процесс их направлен на достижение определённых, чётко поставленных целей и задач, а процесс самой игры контролируется взрослым от начала и до конца. Наиболее сложными дидактическими играми для дошкольников являются те, в которых нужно оперировать не отдельными словами и названиями предметов, а целыми понятиями. В таких играх развивается умение мыслить, строить сложные словесные конструкции, отстаивать собственную точку зрения, объяснять и описывать определённые явления или предметы. К таким играм относится, к примеру, описание предметов. Суть игры в том, что воспитатель может попросить ребёнка описать какой-либо предмет. При этом ребёнок должен описывать предмет с различных аспектов: какого он цвета, какой он формы, на что он больше всего похож, для чего он применяется [2].

На занятиях детям предлагались дидактические игры разной направленности. Игры на сравнение множеств предметов обуви и групп предметов обуви включали операции по отождествлению и различению предметов обуви по одному свойству: цвету, форме, размерам; сравнение предметов обуви по размерам (больше—меньше, выше—ниже, длиннее—короче), цвету; образование множеств предметов по определённому свойству. Игры, направленные на формирование пространственных представлений, предполагали взаимное расположение предметов (выше, ниже, слева, справа, левее, правее, перед, за, между, рядом). Для обучения детей пространственной ориентировке на картине использовались игры «Да—нет», «Ожившая картина». При знакомстве (на уровне распознавания) с размерами обуви формировались представления о величинах и их измерении.

Исходя из принадлежности к той или иной научной позиции, раскрывающей механизмы усвоения математических понятий, учёные с различных позиций описывают и определяют и основные закономерности данного обучения. В целом усвоение математического словаря основано на взаимосвязи речи и мышления. Основным критерием сформированности математического словаря является применение речевых структур, обогащённых математическими терминами. В начале дошкольного периода развития это обычные служебные слова, которые детям необходимы для обозначения элементарных действий или характеристик предметов в повседневной жизнедеятельности. Эти понятия включены в речь и не выделяются как особая область знаний. Затем по мере освоения образовательных областей дошкольники знакомятся с терминологией разных областей, в том числе и математической. На пятом году жизни продолжает сохраняться и совершенствоваться восприимчивость к освоению всех структурных элементов речи, обогащается словарный запас. Незначительно изменяется и морфологический состав высказываний посредством более частого применения глаголов, прилагательных, наречий. Это способствует обогащению речи и понятиями, включёнными в математический словарь.

Заключение. Математический словарь представлен рядом понятий, характеризующих количественные, пространственные, временные и другие отношения. Чтобы дети старшего дошкольного возраста действительно овладели базовыми математическими представлениями, важно, чтобы они были способны распознавать, понимать и применять широкий диапазон лексики. Необходимость развития математического словаря детей старшего дошкольного возраста, в том числе в повседневной жизни, связана с подготовкой детей к дальнейшему обучению в школе. В связи с этим развитие математического словаря помогает усвоить такие базовые понятия, как количество, число, множество, величины, меры, форма предмета и геометрические фигуры, представления о пространстве.

Список цитируемых источников

1. *Микляева, Н.* Теория и технологии развития математических представлений у детей / Н. Микляева. — М. : Академия, 2016. — 160 с.

2. *Хасанова, Д. З.* Методы формирования элементарных математических представлений у дошкольников через дидактические игры / Д. З. Хасанова, Н. Г. Шмелёва // Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и образования : сб. науч. ст. междунар. конф. — Барнаул : Алт. гос. ун-т, 2015. — 497 с.

Репозиторий БелГУ

УДК 378

Комарова Татьяна Валентиновна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, T23101975@yandex.by

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются этапы формирования восприятия основных цветов у детей младшего дошкольного возраста; представлена классификация дидактических игр, направленных на развитие зрительного и цветового восприятия; раскрывается значение дидактических игр в процессе решения задач сенсорного воспитания; раскрываются психофизиологические аспекты, которые необходимо учитывать педагогу при индивидуальном подходе в процессе сенсорного воспитания детей младшего дошкольного возраста.
Ключевые слова: дидактическая игра; зрительное и цветовое восприятие; сенсорное воспитание.

Komarova Tatyana Valentinovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus,T23101975@yandex.by

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF SENSORY DEVELOPMENT OF YOUNG PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the stages of the formation of the perception of primary colors in children of primary preschool age; the classification of didactic games aimed at the development of visual and color perception is presented; the significance of didactic games in the process of solving problems of sensory education is revealed; the article reveals the psychophysiological aspects that must be taken into account by the teacher with an individual approach in the process of sensory education of children of primary preschool age.
Key words: didactic game; visual and color perception; sensory education.

Введение. В основе познания окружающего мира предметов и явлений лежит восприятие. Цветовосприятие — важнейшая составляющая сенсорного воспитания. Восприятие детьми цвета — одна из первых характеристик окружающего мира, которую замечают дети. Формирование представлений о цвете реализуется в процессе сенсорного воспитания, под которым понимается целенаправленное развитие восприятия ребёнка и формирование его представлений о внешних свойствах предметов: форме, цвете, величине, положении в пространстве, запахе, вкусе. Сенсорное развитие является условием успешного овладения любой практической деятельностью. Младший дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

В учебной программе дошкольного образования воспитания определяется, что дети 3—4 лет способны различать основные цвета предметов и объектов природы (красный, синий, жёлтый, зелёный, белый, чёрный), применять разнообразные перцептивные действия при обследовании предметов, восприятии явлений (рассматривание, слушание, прикосновение, ощупывание и др.) [1, с. 177].

Многолетний опыт работы в учреждении дошкольного образования показал, что дети младшего дошкольного возраста испытывают затруднения в различении и назывании основных цветов. Кроме того, воспитатели дошкольного образования младших групп и родители часто обращаются за консультацией по вопросам развития цветовосприятия у детей младшего дошкольного возраста. Установлено, что развитие зрительного восприятия у детей младшего дошкольного возраста идёт параллельно с развитием других органов чувств: слухового восприятия, тактильных ощущений и т. д. Объединить работу этих органов чувств можно с помощью дидактической игры.

Игры доставляют детям много радости и содействуют всестороннему развитию детей. В процессе игр накапливаются сенсорные впечатления, формируются знания об окружающем мире, развиваются познавательные интересы, формируются различные сенсорные эталоны. Дидактические игры расширяют кругозор детей, создают благоприятные условия для решения задач сенсорного воспитания. Игры способствуют развитию у детей предметно-манипулятивной деятельности, наблюдательности и любознательности, познавательной активности. Дидактические игры — наиболее эффективное средство, способствующее более полному и успешному решению задач сенсорного воспитания детей дошкольного возраста.

Но дидактическая игра не возникает сама по себе. Мы, взрослые, должны открыть для ребёнка мир игры, заинтересовать его. Важно, чтобы игры проводились не только методически правильно, сохранялись все их структурные компоненты (обучающая задача, игровое действие, правила игры), но и сохраняли свойственный им развлекательный и эмоциональный характер. Тогда ребёнок захочет подчиняться определённым правилам, у него появится желание много узнать и добиться результата.

Таким образом, проблема сенсорного воспитания детей дошкольного возраста не теряет своей актуальности и сегодня.

Основная часть. В истории педагогики развитию цветовосприятия у детей дошкольного возраста посвятили свои труды известные психологи и педагоги. Исследования Н. Л. Фигурина, Н. М. Денисовой, Н. М. Щелованова, Н. М. Аксариной и других позволяют проследить, как происходит сенсорное развитие в жизни ребёнка. Основным условием правильного воспитания ребёнка младшего дошкольного воз-

© Комарова Т. В., 2022

Репозиторий БарГУ

раста является обеспечение достаточного разнообразия внешних воздействий, организация зрительного и слухового мира, в котором существует младенец (Л. А. Венгер, Ш. А. Абдуллаева, Э. Г. Пилюгина, Н. П. Сакулина и др.). Для выполнения этого условия необходимо: соответствующее оборудование помещения и особенно окружающего ребёнка пространства, постоянное общение взрослого с ребёнком, систематическое проведение специальных занятий [2, с. 283].

Большое значение в уточнении, закреплении и систематизации цветовосприятия имеют дидактические игры. Дидактические игры по этапам формирования восприятия цвета детьми младшего дошкольного возраста делятся на следующие виды [3].

1. Игры на накопление сенсорного опыта, развитие предметно-манипулятивной деятельности: «Стрелка, стрелка, покружись». Цель этой игры — упражнять детей в умении сопоставлять цвет игрового поля и выбранной игрушки, развивать зрительное и цветовое восприятие. В ходе игры в центре стола на игровом поле, внутри которого расположены четыре сектора (красного, синего, жёлтого и зелёного цвета), педагог крутит стрелку и говорит слова: «Стрелка, стрелка, покружись! Всем цветам ты покажись. И какой тебе милей, укажи нам поскорей! Стоп!». Детям необходимо подобрать и разместить игрушки такого же цвета, как и цвет выпавшего по стрелке сектора.

Цель игр «Разноцветные мешочки», «Магазин “Светофор”» также направлена на упражнение детей в умении сопоставлять цвета, активизировать в речи названия овощей и основных цветов (красный помидор, зелёный огурец, синяя слива, жёлтый банан и др.).

2. Игры на нахождение идентичного предмета по цвету: «Спрячь мышку», Найди пару», «Парные картинки», «Жучки и листочки», «Цветные краски», «Разноцветные рыбки».

3. Игры на соотнесение цвета предмета с эталонами цвета: «Подбери заплатку», «Весёлый транспорт».

4. Игры на выбор предмета по цвету по словесной инструкции взрослого: «Подбери дом для собачки», «Рассели зайчиков в домики», «Цветное лото».

5. Игры на обобщение и классификацию предметов по признаку цвета: «Разложи по цвету», «Что лишнее?», «Разложи по образцу», «Расставь посуду по цвету», «Чайная пара», «Чего не стало?», «Разрезные картинки», «Сложи картинку», «Продолжи ряд».

Многих родителей беспокоит, что их ребёнок в 3 года не запоминает цвета. Доказано, что способность ориентироваться и правильно называть цвета у ребёнка формулируется до 5 лет. В формировании умения различать цвета ребёнок учится сначала отделять нужный ему цвет от другого цвета, затем оттенки одного цвета группирует, только потом учится называть цвета. Для эффективности формирования цветовосприятия у детей младшего дошкольного возраста можно консультировать родителей по данной проблематике. Примером такой тематической консультации может стать консультация для родителей: «Учить цвета легко и весело».

Можно выделить рекомендации для родителей и воспитателей, как изучать цвета: показывать детям те вещи, которые им особенно нравятся, и называть их цвет; сравнивать предметы: например, наша машина зелёная, как травка (листик); обязательно объяснять ребёнку, что один и тот же предмет бывает разного цвета: яблоко бывает зелёное (покажите), а может быть и красным (как ягодка) и жёлтым (как солнышко).

Затем нужно побуждать ребёнка к действию, используя поручения: принеси красную тарелочку, дай маме жёлтое полотенце. Можно самостоятельно смастерить конфеты из цветной бумаги (красного, синего, зелёного и жёлтого цветов) и предложить ребёнку положить их в вазочку, разложить их по коробочкам такого же цвета: красная конфета — в красную коробочку и т. д. Можно воспользоваться пуговицами или яркими бусинами. В одну коробку предложите ребёнку сложить, к примеру, крупные синие пуговицы, а в другую — мелкие синие. Если есть пуговицы разных оттенков одного цвета, то можно попросить малыша выложить их в ряд от самой светлой до самой темной. Можно эти упражнения проделать с прищепками: прикрепить зелёную прищепку к зелёной коробочке и т. д. Так вы задействуете мышление и мелкую моторику пальцев рук.

Для различения и закрепления эталона цвета можно рисовать вместе со своим ребёнком. Можно взять трафарет или раскраску и дать ребёнку задание: закрась мяч синим цветом, солнышко — жёлтым.

В течение дня важно обращать внимание ребёнка только на один цвет. Так, один день учим синий цвет, другой — зелёный, третий — красный и т. д. При этом подбираем предметы одного цвета. Важно не заставлять ребёнка выполнять упражнения. Вызывать интерес к такого рода упражнениям можно с помощью песен, стихов, игр. Начиная учить цвета, сначала нужно акцентировать внимание ребенка на четырёх основных цветах — красном, синем, жёлтом и зелёном. После того, как ребёнок запомнит основные цвета, вводим новые цвета постепенно, добавляя по одному цвету, пока ребёнок не воспримет и его (одновременно не стоит добавлять похожие оттенки). Нужно проводить аналогии — синяя машина, синее небо, синяя тарелка, чтобы малыш не связывал цвет только с одним предметом. Не стоит постоянно просить ребёнка указать на тот или иной цвет, лучше предложить ребёнку принести вам игрушку определённого цвета, тогда вы и поймете, знает ли ребёнок тот или иной цвет; не давайте ребенку рисовать ручкой — она рисует тонко и ярко, не требуется сильно нажимать, чтоб появилась линия, а именно этот нажим и тренирует руку; до 3 лет ребёнку не рекомендуется давать рисовать фломастерами.

Изучение цвета всегда начинаем с красного, а затем знакомим с жёлтым, зелёным, синим — это основные цвета, которые ребёнок должен усвоить. Затем можно добавлять дополнительные цвета — оранжевый, фиолетовый, черный, белый, а потом и оттеночные — голубой, розовый и т. д.

Репозиторий БарГУ

Как можно больше нужно рисовать. Пусть ребёнок рисует сам, но если он не любит или не умеет, рисуйте вместе с ним. Занятия рисованием формируют у ребёнка чувство ритма, цветовосприятие, а также развивают мелкую моторику пальцев. Используйте методику ненавязчивого обучения. На прогулке, во время обеда или игры обязательно обращайте внимание на разные предметы и указывайте названия их цветов. Когда ребёнок запомнит, можно будет просить принести синий мяч или зелёный мелок. Рассматривая цветущую клумбу, называйте цвет каждого цветка. Если детская одежда имеет яркие цвета, можно проговаривать их названия во время переодевания на прогулку.

Используйте игрушки. В специализированных магазинах для детей продаётся огромное количество развивающих игрушек, которые помогают запоминать цвета. Самые продуктивные для запоминания цветов — пирамидки из колечек, пазлы и конструкторы.

Используйте любой предлог, чтобы научить ребёнка. Например, в группе на ковре разбросаны игрушки. Скажите ему, что уборку надо начинать с игрушек красного цвета. Ребёнок смотрит в окно: начинайте комментировать, какого цвета машины едут по улице. Читая книжку, объясняйте, что на картинке нарисован цыпленок жёлтого цвета, ёлочка — зелёного цвета и т. п.

Учите в игре находить и различать цвет. На начальном этапе изучения, пока ребёнок еще не может называть цвета, можно предложить ему найти предметы определённого цвета по показанному вами образцу. Важно вначале выбирать предметы одинакового оттенка. Для этого можно воспользоваться кубиками, деталями мозаики или конструктора.

Приведем примеры игр. Игра «Колпак». Сделайте из разноцветного картона колпаки и разложите их перед ребёнком. Взрослый рассказывает стишок: «Еду, еду в гости на лошадке в жёлтой шапке». При этом ребёнок должен выбрать колпак нужного цвета и надеть себе на голову.

«Найди лишний». Среди четырёх шариков три должны быть одного цвета и один — другого. Ребёнку нужно найти шарик, который по цвету отличается от других.

«Весёлые бусы». Сделайте из цветной бумаги или картона круги разного цвета. Подготовьте шаблон бус и предложите малышу сложить свои бусы по предложенному вами образцу.

«Разложи шары правильно». Взрослый высыпает на пол разноцветные шары и ставит несколько коробок. В каждую из коробок кладётся шарик определённого цвета. Ребёнку нужно собрать шарики и сложить их в соответствующие коробки.

Заключение. Необходимыми условиями формирования цветовосприятия у детей младшего дошкольного возраста является использование дидактического материала и дидактических игр, а также комплексный и системный характер взаимодействия с детьми в повседневных упражнениях и играх.

Организация дидактических игры по цветовоспиятию способствует: формированию у детей младшего дошкольного возраста цветовосприятия основных цветов предметов и объектов природы; развитию умения обследовать предметы, выделять и называть их по признаку цвета; развитию умения соотносить и группировать однородные и разнородные предметы по цвету; развитию умения сравнивать предметы и устанавливать тождество по одному из сенсорных признаков (цвет); развитию зрительных функций: цветоощущение, поле зрения, острота зрения.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 467 с.
2. *Гнайкова, Н. В.* Формирование у детей дошкольного возраста цветовосприятия и цветоразличения в условиях ДОУ / Н. В. Гнайкова // Молодой учёный. — 2017. — № 11 (145). — 148 с.
3. *Губанова, Н. Ф.* Развитие игровой деятельности. Для занятий с детьми 3—4 лет : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Н. Ф. Губанова. — Минск : Мозаика-Синтез, 2016. — 128 с.

УДК 373.2

Король Елена Ивановна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка № 2 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, lena.koroliok@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КОЛИЧЕСТВЕ И СЧЁТЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ АКТИВИЗИРУЮЩЕГО ОБЩЕНИЯ

В статье рассмотрены аспекты формирования представлений о количестве и счёте у детей дошкольного возраста в процессе активизирующего общения. Приведены примеры художественных произведений с математическим содержанием, способствующие решению всех задач раздела «Количество и счёт» образовательной области «Элементарные математические представления».

Ключевые слова: формирование элементарных математических представлений; количество; счёт; ситуации активизирующего общения.

© Король Е. И., 2022

Репозиторий БарГУ

Karol Alena Ivanovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, the Republic of Belarus, lena.koroliok@mail.ru

FORMATION OF QUANTITY AND ACCOUNT REPRESENTATIONS FOR CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF ACTIVATING COMMUNICATION

The article examines aspects of the formation of ideas about the number and counting in preschool children in the process of activating communication. The examples of works of art with mathematical content, which contribute to the solution of all tasks of the section "Number and count" of the educational area "Elementary mathematical representations", are given.

Key words: formation of elementary mathematical concepts; quantity; counting; situations of activating communication.

Введение. При реализации образовательной области «Элементарные математические представления» учебной программы дошкольного образования у детей формируются специальные навыки и умения, необходимые им в повседневной жизни: счёт, измерение и др. Для математического развития важно, чтобы все математические представления давались систематически и последовательно. Они должны усложняться постепенно, с учётом возраста и уровня развития детей. Важно организовать накопление опыта ребёнка, научить его пользоваться эталонами (формы, величины и др.), рациональными способами действия (счёт, измерение и др.).

Учитывая незначительный опыт детей, обучение осуществляется преимущественно с помощью взрослого: сначала накапливаются конкретные знания, затем они используются в повседневной жизни. К тому же обучение математике не должно быть скучным занятием для ребёнка. Дело в том, что детская память избирательна, ребёнок вряд ли запомнит что-то, на его взгляд, неинтересное, даже если взрослые настаивают. Поэтому основная задача педагогов и родителей — сделать так, чтобы детям было интересно заниматься математикой.

Основная часть. Проблема математического развития детей дошкольного возраста давно находится под пристальным вниманием педагогов и учёных. В XVIII—XIX веках вопросы содержания и методов обучения детей дошкольного возраста арифметике и развития представлений о количестве и свете нашли отражение в передовых педагогических системах воспитания, разработанных Я. А. Коменским, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинским и др. Методы развития у детей представлений о числе нашли своё отражение и дальнейшее развитие в системах сенсорного воспитания немецкого педагога Ф. Фрёбеля, итальянского педагога М. Монтессори и др. [1, с. 42]. Большая роль в разработке методики сообщения математических знаний детям в детском саду принадлежит Ф. Н. Блехер. Её книга «Математика в детском саду и нулевой группе» (1934) была первым учебным пособием и программой по счёту для советского детского сада [1, с. 47].

По мнению Л. С. Метлиной, основная форма работы по формированию математических представлений — занятия. На занятии решают большую часть программных задач. У детей формируются в определённой последовательности представления, вырабатываются необходимые умения и навыки. Организуя работу вне занятий, педагог закрепляет, углубляет и расширяет математические представления детей [2, с. 5].

Категория количества является одной из наиболее абстрактных категорий мышления человека, поэтому процесс усвоения воспитанниками представлений о количестве и счёте часто вызывает трудности у детей дошкольного возраста. Количества занятий для детей по образовательной области «Элементарные математические представления», предусмотренного учебным планом учреждения дошкольного образования, иногда недостаточно для полного усвоения содержания раздела «Количество и счёт» образовательной области и развития математических представлений у детей.

Это ведёт к поиску эффективных форм работы с детьми, благоприятно влияющей на развитие представлений о количестве и счёте. Одной из них является ознакомление с произведениями художественной литературы. Огромное внимание разнообразию форм работы, регламентированных и нерегламентированных (художественная, элементарная трудовая, игровая, познавательная практическая деятельность) учебным планом, уделяет И. В. Житко [3, с. 15]. Она считает одной из эффективных форм работы чтение литературных произведений с математическим содержанием.

На пользу общения на основе произведений художественной литературы или активизирующего общения указывают и работы Н. С. Старжинской и Д. Н. Дубининой. Идею сеансов активизирующего общения впервые выдвинула А. Г. Арушанова, подразумевая под данными сеансами новую форму организации обучения речевому общению, т. е. диалога воспитателя с детьми в совместной деятельности, не имеющей жёсткой программы, строящейся на импровизации, совместном творчестве педагога и детского коллектива. Н. С. Старжинская подчёркивает мысль о том, что активизирующее общение организуется педагогом, но оно не выступает как форма обучения. Взрослый выступает как равноправный партнёр по общению с детьми, который налаживает непринуждённую обстановку, не допуская при общении прямых указаний взрослого, учебной мотивации. Это скорее, по мнению авторов, свободное время, забава [4, с. 5]. Организация общения на основе художественного произведения включает слушание детьми различных литературных текстов (рассказы, сказки и др.), обсуждение ими прочитанного.

Репозиторий ВарГУ

Первоначально педагогам целесообразно разработать перспективное планирование по использованию активизирующего общения в математическом развитии детей, конспекты игр, занятий, включающих ситуации активизирующего общения. Это поможет придерживаться постепенности и последовательности в работе. С самого начала ознакомления с художественными произведениями необходимо научить детей внимательно слушать, по возможности запоминать их. Во время чтения огромное внимание следует придавать выразительному чтению, интонации, паузам, мимике, что способствует эмоциональному восприятию текстов.

Работа по реализации перспективного планирования начинается с самого простого. Для этого при проведении нерегламентированной деятельности используются произведения, которые хорошо знакомы детям, чаще это сказки. Примером может служить проведение активизирующего общения по сказке «Репка». Расставив фигурки героев произведения, дети находят ответы на поставленные вопросы: «Сколько героев тянули репку?», «Кто был первым?», «Вторым?», «Третьим?». Затем можно предложить одному ребёнку отвернуться, а в это время поменять несколько фигурок местами. Ребёнку надо заметить, что изменилось, кто из героев стал каким по счёту. Таким образом, отвечая на поставленные вопросы, у детей развивается умение считать порядковым счётом.

Постепенно решаются задачи формирования представлений о количестве и счёте в процессе ознакомления с новыми художественными произведениями. Читая детям книгу или рассказывая сказки, в тексте которых встречаются числительные, к детям обращаются с просьбой отложить столько счётных палочек, сколько, например, было животных в произведении. После чтения русской народной сказкой «Теремок» воспитанникам предлагается определить количество всех животных теремка, не считая их, назвать, сколько животных по отдельности.

В процессе ознакомления с произведениями художественной литературы решаются все задачи раздела «Количество и счёт» образовательной области «Элементарные математические представления». Примерами могут служить различные произведения. Так, русская народная сказка «Зимовье зверей» способствует закреплению представлений о цифрах, и дети с помощью цифрового веера могут показывать количество диких животных, домашних животных, домашних птиц. При построении диалога по белорусской народной сказке «Коцік, пеўнік і лісіца» решается задача по развитию умения сосчитывать группу предметов количественным счётом. Например, при рассматривании иллюстрации к сказке дети считают количество героев сказки, определяют количество домашних птиц, домашних животных, диких животных, считают, сколько раз спасали петушка, на который раз лиса его унесла. При чтении английской народной сказки «Три поросёнка» дети могут обозначать цифрой количество поросят и их домиков, количество волков.

Заключение. Диалогическое общение, или так называемые ситуации активизирующего общения, заключающиеся в общении по содержанию художественных произведений, способствуют обогащению математического опыта детей, формированию представлений о количестве и счёте, выработке специальных математических навыков (счёта, вычисления и др.). Использование ситуации активизирующего общения способствует умственному развитию ребёнка, оказывает положительное влияние на формирование его личности, побуждает его самостоятельно приобретать новые знания. Сюжетность задания способствует развитию психических процессов (внимания, памяти, мышления), мотивирует деятельность ребёнка и направляет его мыслительную активность на поиск способов решения поставленных задач.

Список цитируемых источников

1. *Щербакова, Е. И.* Методика обучения математике в детском саду : учеб. пособие для студентов дошкол. отд-ний и фак. сред. пед. учеб. заведений / Е. И. Щербакова. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2000. — 272 с.

2. *Метлина, Л. С.* Математика в детском саду : пособие для воспитателя дет. сада / Л. С. Метлина. — 2-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 1984. — 256 с. : ил.

3. *Житко, И. В.* Формирование элементарных математических представлений у детей от 4 до 5 лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с белорус. и рус. яз. обучения / И. В. Житко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 200 с.

4. *Старжинская, Н. С.* Развитие речи и общения у детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2012. — 120 с.

УДК 378

Кравчук Ольга Викторовна
Учреждение образования «Несвижский государственный колледж имени Якуба Коласа», Несвиж, Республика Беларусь, olya.krawchuck2018@yandex.by

ТРАДИЦИИ И ЦЕННОСТИ БЕЛОРУССКОГО НАРОДА В ОСНОВЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена актуальной проблеме дошкольного образования — гендерному воспитанию детей. Рассматриваются главные задачи гендерного воспитания, влияние родителей на становление и развитие личности ребёнка, обосновывается значимость семьи в формировании гендерного профиля личности детей путём гендерной социализации в семье и обществе.

Ключевые слова: дошкольное образование; гендерное воспитание; полоролевое воспитание; патриотическое воспитание; нравственное воспитание; культура; традиции; ценности народа.

© Кравчук О. В., 2022

Репозиторий ВГПУ

Kravchuk Olga Victorovna
Nesvizh State College named after Yakub Kolas, Nesvizh, the Republic of Belarus, olya.krawchuck2018@yandex.by

TRADITIONS AND VALUES OF THE THE REPUBLIC OF BELARUSIAN PEOPLE IN THE BASIS OF GENDER EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article is devoted to the topical problem of preschool education — gender education of children. The main tasks of gender education, the influence of parents on the formation and development of the child's personality are considered, the importance of the family in the formation of the gender profile of children's personality through gender socialization in the family and society is substantiated.

Key words: preschool education; gender education; gender role education; patriotic education; moral education; culture; traditions; values of the people.

Введение. Духовные ценности белорусов являются национальным достоянием, они на протяжении веков передаются из поколения в поколение. В них заключается нравственная основа человека, формируются примеры добра и справедливости.

Согласно исследованию В. В. Чечета, характерными для белорусской нации и белорусского менталитета являются такие черты, как рассудительность, миролюбивость, добродушие, отзывчивость, милосердность, необычная толерантность (национальная и религиозная терпимость), что в итоге составляет высокую духовность [1]. Начиная с дошкольного возраста, согласно мнению того же учёного, необходимо формировать у детей ценности добра и справедливости, гуманность и духовность.

Гуманность — это уважение и любовь к людям, доброжелательное отношение к ним, забота об их благополучии, сочувствие, отзывчивость. Духовность — стремление к изучению отечественного и мирового искусства, культуры, к формированию общечеловеческих эталонов добра, справедливости, чуткости, честности и порядочности, к совершенствованию своего образа жизни, нравственности, культуры и красоты. Духовное обогащение ребёнка, его внутреннего мира будет способствовать стимулированию его побуждений, собственных усилий и стремлений в гуманном взаимодействии с окружающими людьми. Родители, воспитывая гуманность и духовность у детей, содействуют раскрытию положительных, моральных и духовных качеств не только у ребёнка, но и членов семьи, а также воспитывают интерес к своей родословной, истории своего народа.

В современном образовательном процессе основными направлениями патриотического воспитания детей являются: формирование представлений об истории, культуре и традициях своего народа и народов мира, национальной культуры (родной язык, литература, музыка, искусство, фольклор, традиции и уклад жизни белорусского народа); знакомство с героическим прошлым белорусского народа (история, жизнь и деятельность выдающихся людей и национальных героев, представителей родословной, родителей и родственников на пользу Отечеству) [1].

Основная часть. Вопросам гендерного воспитания с учётом национальных традиций и ценностей белорусского народа посвящены исследования белорусских педагогов (Г. А. Бартошевич, А. Е. Богданови, Л. Н. Воренецкая, Г. Н. Волков, А. А. Гримоть, И. И. Кирчук, В. В. Козлов, У. М. Конон, И. И. Калачева, М. А. Никитина, Г. П. Орлова). Учёными рассматриваются такие вопросы, как влияние родителей на становление и развитие личности ребёнка; обосновывается и доказывается значимость семьи в формировании гендерного профиля личности детей путём гендерной социализации в семье и обществе, приобщения детей к национальным традициям и ценностям белорусского народа посредством народных игр, пословиц и поговорок, сказок, песен, художественных литературных произведений, обрядов, праздников [2].

Л. Н. Воронецкая в своих работах указывает, что патриотическое воспитание в учреждении дошкольного образования основывается на правильно организованной и последовательной передаче ребёнку исторического и социального опыта белорусского народа, а также на воспитании уважения к государственным символам страны. Заинтересованность воспитанников к изучению материала в главной мере зависит от содержания образовательного процесса. При планировании образовательного процесса необходимо учитывать традиционные подходы, а также педагогические и взгляды предыдущих поколений, в основе которых лежит культ человека высокой морали, красоты и доброты. Это всё увеличивает эмоционально познавательные впечатления ребёнка, дополнительно мотивирует его к изучению родного языка, следованию народных и государственных традиций, приобщению к белорусской культуре [3].

Содержание гендерного воспитания тесно связано с нравственным воспитанием, поскольку формирование нравственных качеств равнозначно для представителей обоих полов. В то же время формирование гуманности и духовности как нравственных качеств обусловливается гендерными особенностями, т. е. особенностями пола как биологической характеристики личности и гендера как социальной характеристики проявления мужественности у мальчиков и женственности у девочек.

Следовательно, основными задачами гендерного воспитания являются: формирование у детей качеств мужественности и женственности, обучение их выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей; воспитание культуры взаимоотношений между мальчиками и девочками [2].

Как отмечает В. В. Чечет, первая гендерная социализация происходит в семье в раннем детстве. Её условиями являются: личный пример родителей; условия и образ жизни семьи; распределение домаш-

Репозиторий БарГУ

них обязанностей; культура взаимоотношений родителей между собой, родителей и старших членов семьи, родителей и детей; стиль, уклад, традиции в семье [1].

Согласно опросу, почти все выпускники школ Беларуси из семей, в которых был благоприятный климат для воспитания детей, желают стать похожими в будущей семейной жизни на своих родителей. Подготовка молодежи к семейной жизни должна основываться на комплексном подходе к решению данной задачи и включает четыре взаимосвязанных направления: 1) проведение систематической целенаправленной образовательной работы во всех типах учреждений образования (начиная с детских садов и кончая университетами); 2) подготовка семьянина средствами родительской семьи; 3) подготовка специалистов, ориентированных на работу с семьёй; 4) осуществление конкретных научных исследований по проблемам семьи и семейного воспитания [1, с. 5].

Содержательный компонент полоролевого воспитания детей основывается на общечеловеческих, национальных и личностных ценностях. Деятельностный компонент, как программа полоролевого поведения, основанная на ценностном отношении к предметам материальной и духовной культуры, произведениям, национальным традициям и обычаям, содержащая социально важную информацию, а также регулирующая деятельность, поведение, общение детей и взрослых, выражает полоролевые ценностные ориентации личности.

Прежде всего, в гендерном воспитании детей необходимо использовать народные традиции, потому что они связаны со многими направлениями мировоззрения и взаимоотношения людей, в них наиболее чётко и своеобразно показан накопленный и приумноженный тысячелетиями человеческий опыт, народная мудрость, в которой выражается характер и душа народа, лучшие качества семейно-бытовой жизни общества. Для ребёнка дошкольного возраста национальная культура может быть представлена в педагогическом пространстве при помощи устного народного творчества, игры, материнского фольклора, которые способствуют изменению культурных ценностей во внутренние установки, мироощущение, представления и поведение ребёнка [2].

Первый свой социальный опыт, взаимодействуя с окружающими, ребёнок получает в учреждении дошкольного образования. Предметная среда выступает одним из главных условий полоролевого воспитания ребёнка, позволяет выразить свой женский или мужской образ. С учётом гендерных особенностей обустраивается и развивающая среда в группе, создаётся игровое пространство для игр мальчиков и девочек, подбираются игрушки с учётом их полового признака.

Посредством реализации содержания учебной программы дошкольного образования педагоги и родители помогают ребёнку усвоить гендерную модель поведения, которой придерживается каждый человек, чтобы его считали мужчиной или женщиной.

Эффективным средством гендерного воспитания в учреждении дошкольного образования является ознакомление детей с произведениями художественной литературы и фольклора, перечень которых предусмотрен учебной программой дошкольного образования для ознакомления детей каждой возрастной группы.

Так, при чтении детям 4—5 лет русской народной сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» (обработка А. Толстого), венгерской народной сказки «Два жадных медвежонка» (перевод А. Кун, пересказ В. Важдаева), сказки Д. Биссета «Про мальчика, который рычал на тигров» или заучивании наизусть считалки Генриха Сапгира «Садовник» дети учатся эмоционально воспринимать образное содержание этих произведений, передавать в мимике и жестах разные эмоциональные состояния и особенности персонажей, осмысливать характеры и поступки героев, сопереживать им. Посредством сказок осуществляется обучение детей нахождению в них значимых слов, раскрывающих полоролевые ценности, пониманию их смысла.

Чтение и обсуждение стихотворения Даниила Хармса «Врун», пословиц «Жадный платит дважды», «Всякий человек в деле познаётся», «Жизнь дана на добрые дела» способствуют формированию умения понимать содержание поэтических и фольклорных произведений и устанавливать простейшие причинно-следственные связи между событиями и поступками их персонажей, развивают у дошкольников представление о себе и других людях как о социальных и физических лицах, имеющих собственные достоинства и недостатки, воспитывают толерантное отношение к разным гендерным социальным ролям, к допустимости их существования.

В сюжетно-ролевых играх воспитанники могут осваивать основы гендерного поведения. Ребёнок принимает на себя определённую роль и далее действует в соответствии с нею. В игре можно заметить существенное различие между мальчиками и девочками. Мальчики любят строительно-конструктивные игры, игры в «военных», «пожарных», «моряков», в то время как девочки стремятся к играм на семейно-бытовые темы: «Кукольный уголок», «Салон красоты», «Магазин». В каждом сюжете определённой игры дети отражают трудовые действия девочек и мальчиков, женщин и мужчин, их отношения, взаимодействия и взаимозависимость, что побуждает детей вступать в культурный, содержательный диалог, в процессе которого формируются полоролевые ценности.

Заключение. Задачей гендерного воспитания является формирование гармоничной личности. Именно в дошкольные годы закладываются основы поведения, развиваются такие качества, как мужество и женственность. Поэтому очень важно начинать в дошкольном возрасте формировать гендерную культуру, развивать правильные взаимоотношения между мальчиками и девочками, их взаимопонимание, что в дальнейшем окажет значительное влияние на их будущую успешную семейную жизнь.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Чечет, В. В.* Вариант модели семейного воспитания [Электронный ресурс] / В. В. Чечет. — Режим доступа: https://elib.bspu.by /bitstream/doc/4638/ . — Дата доступа: 10.03.2021.
2. *Андреева, Н. А.* Особенности гендерного воспитания в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] / Н. А. Андреева. — Режим доступа: http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/2014-4-24.pdf .— Дата доступа: 12.03.2021.
3. *Воронецкая, Л. Н.* Семья и Родина едины: организация работы по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста / Л. Воронецкая // Пралеска. — 2014. — № 5. — С. 13—21.
4. *Горбатюк, В. А.* Актуальные вопросы формирования гендерной компетентности учащихся в работах белорусских исследователей [Электронный ресурс] / В. А. Горбатюк. — Режим доступа: http://ripo.unibel.by/assets/site/vlp/files/24/24nomer.pdf . — Дата доступа: 14.03.2021.

УДК 378

Лапатей Наталия Вячеславовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», Дитва, Республика Беларусь, lapatey85@mail.ru

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье раскрываются особенности познавательной активности в деятельности детей дошкольного возраста, обосновывается сущность развития познавательной активности детей дошкольного возраста посредством применения метода проектов в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: метод проектов; познавательная активность.

Lapatey Natalia Vyacheslavovna
Ditva Preschool child development center, Ditva, the Republic of Belarus, lapatey85@mail.ru

PROJECT METHOD AS A MEANS OF DEVELOPING THE COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

This article reveals the essence of the development of the cognitive activity of preschool children through the use of the project method in the educational process of a preschool institution

Key words: project method; cognitive activity.

Введение. Познавательное развитие ребёнка дошкольного возраста является одним из важнейших направлений дошкольного образования и направлено на развитие психических познавательных процессов и способностей, овладение способами и средствами деятельности; освоение элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций; формирование, расширение и обогащение представлений об окружающем мире, умения устанавливать закономерности в окружающем природном и рукотворном мире; воспитание действенного, бережного и ответственного отношения к окружающему миру, таких качеств личности, как самостоятельность, целеустремленность, инициативность и др.

Однако познавательное развитие происходит непосредственно в познавательной деятельности, которая, в свою очередь, для её эффективной реализации требует развитой познавательной активности, основанной на познавательном интересе.

Необходимость развития познавательной активности детей дошкольного возраста, как условия познавательного развития, потребовала поиска наиболее эффективных методов работы с детьми в этом направлении.

Метод проектов — педагогическая технология, достоинством которой является высокая эффективность в направлении интеллектуального развития детей дошкольного возраста, развития их познавательной активности, так как она включает активные поиски решения задачи, выдвижение предположений, реализацию выдвинутой гипотезы в действии, формулирование закономерностей и выводов, получение конечного результата-продукта [1].

Основная часть. Познавательное развитие детей дошкольного возраста осуществляется в познавательной деятельности, в результате которой формируется личностный опыт ребёнка, его ценностное отношение к миру, формируются потребности в знании и познании.

Познавательная деятельность — это активная деятельность, в процессе которой индивид приобретает знания, познает законы существования окружающего мира и учится не только взаимодействовать с ним, но и целенаправленно воздействовать на него.

© Лапатей Н. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Познавательная активность — деятельное состояние личности, которое характеризуется стремлением к учению, умственному напряжению и проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями. Познавательная активность отличается высоким уровнем любознательности, заинтересованности [2].

Познавательный интерес — стремление ребёнка познавать окружающий мир и формировать картину мира, узнавать о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, исследовать неизвестное и получать ответы на интересующие вопросы [2].

Таким образом, познавательное развитие невозможно без познавательной деятельности ребёнка, которая, в свою очередь, рождается на основе его стремления познавать окружающий мир и предполагает его познавательную активность. Один из способов вызвать такую активность — построить процесс познания вокруг отдельной, представляющей личный интерес для ребёнка проблемной ситуации и поддержать его в совместном со взрослым или самостоятельном поиске её решения. Согласно А. М. Матюшкину, познавательная активность включает в себя: а) порождение проблемы; б) формирование мыслительной задачи; в) решение задачи; г) обоснование найденного решения (изложение, демонстрация, доказательство). Всё перечисленное как раз составляет основу проектной деятельности, является её содержанием [1].

Таким образом, применяя в образовательном процессе метод проектов, можно успешно развивать познавательную активность, добиваться целей образовательной деятельности, пробудить у детей потребность в расширении представлений об окружающей действительности, развивать любознательность как основу познавательной активности, сформировать ценностное отношение к познанию.

Основным признаком правильно организованной познавательной деятельности ребёнка считается его эмоционально-положительное отношение к процессу познания, которое проявляется в виде познавательной активности. Другими словами, развитие у ребёнка комплекса эмоций, лежащих в основе его стремления активно познавать окружающий мир, есть начало работы по развитию познавательной активности [3].

С этой целью мы использовали в своей работе игровые упражнения, дидактические игры, направленные на активизацию желания воспитанников искать пути решения проблемной ситуации, а также мини-проекты, позволяющие воспитанникам получить быстрый результат познавательной деятельности и, соответственно, положительные эмоции от неё.

Так, в образовательный процесс с воспитанниками включали дидактические игры «Что было бы, если..?», «Помощники» и др.; разыгрывание ситуационных задач («Как помочь товарищу достать мяч из-под кровати?», «Как спасти котёнка, залезшего на дерево?»), а также ситуационные игры на нахождение внешних «(Потерялись варежки, как дойти до дома, не заморозив руки?»), внутренних ресурсов («Как использовать красивые яркие ленты в нашей группе?») и т. д. Интересные задачи, основанные на жизненном опыте детей и несущие социальную ценность, не только стимулировали познавательный интерес и познавательную активность, но и учили детей умению видеть проблему и предпринимать шаги по её решению.

Были также разработаны и реализованы на практике краткосрочные мини-проекты («Мой день в детском саду»), направленные на формирование представлений о важности режима дня для детей дошкольного возраста (с привлечением родителей воспитанников в рамках проведения в учреждении дошкольного образования Дня открытых дверей). Итог мини-проекта — создание альбома «Один день из жизни малыша», а так же «Мой друг — мяч», способствовавший обогащению двигательного опыта детей, развитию сенсорных способностей (через обследование различных видов мячей), «Водица-царица», направленный на развитие познавательных способностей детей посредством вовлечения воспитанников в процесс экспериментирования. Итог — создание коллажа «Что мы знаем о воде?».

В целях повышения интереса детей к деятельности, стимулирования познавательной активности также применяли интригующее начало игровой проблемной ситуации, например, при определении тематики проекта «Куклы наших бабушек» дети в рамках игровой деятельности обнаружили тряпичную куклу, которая никогда ранее не присутствовала в группе. Они были очень заинтересованы находкой: «Чья это может быть кукла?», «Почему она изготовлена именно из таких материалов?», «Кем она была сделана?» и т. д.

Положительное отношение к процессу познания, наличие интереса к определённой проблеме, осознание этой проблемы стимулировали детей к деятельности по её решению, планированию определённых шагов к достижению результата. В целях привлечения детей к планированию деятельности в рамках проекта, формированию умения организовывать собственную познавательную деятельность мы использовали модель «трёх вопросов», например, в рамках проекта «Куклы наших бабушек»: «Что мы знаем о куклах наших бабушек?», «Что хотим узнать?», «Каким способом можем получить информацию?». Детям предлагалось зарисовать свои идеи о том, что необходимо сделать для реализации проекта и достижения цели. Использование модели «трёх вопросов» также позволило развивать креативность за счёт расширения пространства возможностей в момент обсуждения различных вариантов достижения цели, предлагаемых сверстниками. Кроме того, воспитанники имели возможность получить позитивный опыт конкурентного взаимодействия, сформировать представление о том, что идея должна представлять ценность не только для одного человека, но и для других.

Познавательная активность основывается на интересе к определённой проблеме и определённом плане познавательной деятельности и проявляется в умственном напряжении и проявлении волевых усилий, действий в процессе овладения знаниями. Применение метода проектов в образовательном процессе позволило научить детей работе в команде, ответственности за выполнение своей части работы, привить желание трудиться и умение получать удовлетворение от процесса и результатов собственного труда.

Репозиторий ВлГУ

Реализация намеченного с детьми плана деятельности осуществлялась микро-группами воспитанников, ведущими познавательную деятельность под руководством взрослых (воспитателей группы, родителей воспитанников). Взрослым на этапе реализации проекта была отведена роль по решению технических проблем (например, организация встречи с бабушками воспитанников «Посиделки у бабули», участие в совместном дне творчества детей и родителей «Куклы для малышей», поиск информации для разработки виртуальной экскурсии «Музей народной куклы», создание презентации «История куклы»).

С появлением определенного опыта разнообразной совместной деятельности воспитанники научились самостоятельно согласовывать действия, оказывать друг другу помощь (они реже обращались ко взрослым с просьбами, активнее организовывали совместную деятельность со сверстниками).

Следует отметить активное участие родителей, несмотря на различную степень участия в реализуемых проектах (родителям были предложены роли руководителя проекта, участника на всех или отдельных этапах, консультанта). Организация данного вида взаимодействия также позволила сформировать у родителей представление об эффективных способах познавательного развития детей, которые можно использовать в развитии ребёнка в домашних условиях, они становились активными участниками образовательного процесса.

Важную роль на этапе практической реализации проекта играет развивающая предметно-пространственная среда, которая является «фоном» для поисковой деятельности. Здесь частично действовали на опережение: организовывали среду так, чтобы она удовлетворяла поисковые запросы детей в рамках определённого проекта. Частично сами воспитанники и их родители являлись создателями пособий, атрибутов, и тогда среда выступала позитивным результатом труда, что повышало авторитет ребёнка и являлось дальнейшим стимулом к познавательной активности. Так, развивающая среда группы в рамках познавательного творческого проекта «Куклы наших бабушек» была пополнена следующим образом: книжный уголок — детскими книгами «Куклы мира», «Русские обряды и традиции. Народная кукла», «Народная кукла своими руками», «Куколки из сундучка. Рукотворные игрушки»; уголок познавательной практической деятельности — различными видами тканей и гербариями лекарственных растений; уголок творчества — раскрасками «Народная кукла», иллюстрированным альбомом «Куклы из бабушкиного сундучка», репродукцией А. И. Стрелковского «Девочка с куклой».

Развивающая предметно-пространственная среда планировалась таким образом, чтобы обеспечить возможность реализации проекта посредством включения детей в различные виды детской деятельности: продуктивную — изготовление ниточных и тряпичных кукол; экспериментальную — опыты «Из какой ткани легче изготовить куклу?», «Какая кукла прослужит дольше?», «Секреты бабушкиных кукол?»; игровую — сюжетно-ролевая игра «Семья», дидактическая игра «Из чего сделано».

Огромное влияние на любой вид активности оказывает результат этой активности. Позитивные эмоции по завершению определённой деятельности стимулируют дальнейшую потребность в такой деятельности, как возможности испытать их снова. Практический результат проектной деятельности и его представление даёт детям возможность испытать множество положительных эмоций, почувствовать собственную важность и удовлетворение от завершения работы.

Защита проектов всегда проходила зрелищно, с приглашением гостей, родителей, воспитанников других групп. Так, по итогам проекта «Куклы наших бабушек» был создан музей народной куклы и разработана сюжетно-ролевая игра «Экскурсия в музей», где экскурсоводами и работниками музея выступили дети, принимавшие участие в реализации проекта. Такая форма защиты позволила продемонстрировать вклад каждого ребёнка, родителей, педагогов.

С воспитанниками 6—7 лет дополнительно обсуждались перспективы развития определённого проекта. Например, у воспитанников старшего возраста возникла идея расширить музей посредством пополнения его белорусскими народными игрушками, что послужило мотивом к реализации нового образовательного проекта.

На последнем этапе реализации проекта также уделялось особое внимание совместному анализу его выполнения: совместное обсуждение вопросов «Что получилось лучше всего?», «Что вызвало наибольшие трудности?», «Каковы причины успехов и неудач?». Так, одной из причин неудач ребёнком было названо то, что его бабушка «очень молодая» и не видела таких кукол.

Качественный анализ результатов показал, что воспитанники с высоким уровнем познавательной активности стремятся проникнуть в причинно-следственные связи явлений, они с большой радостью и желанием проявляют исследовательский интерес к миру; со средним уровнем — испытывают определённую потребность в знаниях, но их привлекает только поверхностная информация; дети с низким уровнем познавательной активности вполне удовлетворены получением односложной информации, например, их интересует реальность услышанной когда-то истории.

Заключение. Результатом использования метода проектов в нашей педагогической деятельности стал высокий уровень познавательного развития, познавательной активности, интеллекта у детей, умения сотрудничать. Одним из достоинств данного метода является то, что каждому ребёнку обеспечивалось признание важности и необходимости в коллективе. Он видел результаты усилий сначала группы, а затем всего коллектива. Ребёнок понимал, что и другие участники процесса замечают его вклад в общее дело, поэтому стремился не отстать от сверстников. Также в результате использования в образовательном про-

Репозиторий ВарГУ

цессе метода проектов ребёнок сталкивается с необходимостью проявлять свою «самость», особенно когда необходимо заявить свои цели; озвучить представления о себе; отстоять свою позицию в дискуссии со сверстниками; открыто и чётко сказать о своих трудностях; найти их причины, в том числе и в себе; согласовать цели с другими; не отступать при этом от собственных установок и уметь находить компромисс [3].

Список цитируемых источников

1. *Петрикевич, А. А.* Метод проектов в образовании дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкол. образования / А. А. Петрикевич. — Мозырь : Белый Ветер, 2008.

2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — 3-е изд., стер. — М. : Большая рос. энцикл., 2009. — 527 с.

3. *Веракса, Н. Е.* Проектная деятельность дошкольника: библиотека программы: методики / Н. Е. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2008. — 112 с.

3. Метод проектов для любознательных дошкольников. Об эффективности использования метода проектов в социальном развитии дошкольников / О. Швецова [и др.] // Пралеска. — 2009. — № 6. — С. 4—17.

УДК 378

Лапатей Наталия Вячеславовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», Дитва, Республика Беларусь, lapatey85@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В данной статье раскрыта сущность информационно-коммуникационной педагогической технологии в дошкольном образовании, которая предполагает использование информационно-коммуникационных технологий в организации работы с законными представителями воспитанников.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии.

Lapatey Natalia Vyacheslavovna
Ditva Preschool child development center, Ditva, the Republic of Belarus, lapatey85@mail.ru

ORGANIZATION OF INTERACTION WITH FAMILIES OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS BY USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

This article reveals the essence of information and communication pedagogical technology in preschool education, which involves the use of information and communication technologies in organizing work with legal representatives of pupils.

Key words: information and communication technologies.

Введение. Сложно представить современную семью без различных гаджетов: планшетов, ноутбуков, смартфонов и многого другого. Гаджеты и другие электронные устройства прочно обосновались в нашей жизни.

В связи с эпидемиологической ситуацией в последние годы можно предположить, что и в рамках взаимодействия учреждения образования с семьями информационно-коммуникационные технологии станут незаменимым инструментом.

Основная часть. Взаимодействие с семьями воспитанников в нашем учреждении дошкольного образования обеспечивается посредством создания и использования официального сайта учреждения образования, мессенджеров Viber, Telegram. В режиме онлайн-общения проводятся интерактивные родительские собрания, вебинары, онлайн-встречи с представителями заинтересованных организаций (МЧС, РОВД, СЭС, ОСВОД), заседания клубов для родителей и т. д.

Наиболее эффективными формами работы с законными представителями воспитанников в вопросах разностороннего развития детей дошкольного возраста, которое осуществляется посредством использования информационно-коммуникационных технологий, являются «Электронная газета группы», «Мини-консультации» для мессенджеров, «Электронный вернисаж “А как у вас?”», «Виртуальная экскурсия». Раскроем их содержание.

© Лапатей Н. В., 2022

Репозиторий БарГУ

«Электронная газета группы». Преимущества данной формы работы в том, что родителям предоставляется возможность узнать различного рода информацию об образовательной деятельности в конкретной возрастной группе, получить консультативную помощь по различным вопросам воспитания детей, советы по организации семейных праздников и совместного с детьми досуга, возможность узнать самим и рассказать детям об интересных фактах. Газета размещается на GOOL-диске в открытом для родителей доступе (доступ даётся по ссылке для определённой целевой аудитории, т. е. для родителей конкретной возрастной группы). Газета, как правило, посвящена различным тематикам, её можно почитать в любое удобное время.

Периодичность издания электронной газеты определяется педагогом (с учётом сезона, направлений работы учреждения дошкольного образования на учебный год) либо может издаваться и по запросу родителей (по результатам проведенных родительских собраний, онлайн-консультаций, анкетирования). Обратная связь по изученному родителями материалу может быть организована в виде отзывов в гостевой книге на сайте учреждения дошкольного образования или в Viber-чате группы. К примеру, тематика электронной газеты группы «Поговорим о безопасности» была определена, исходя из результатов анкетирования «Безопасность ребёнка в семье». В ходе родительского собрания в старшей группе было задано много вопросов о психологической безопасности ребёнка в семье, что послужило основанием для издания электронной газеты по теме «Психологическая безопасность ребёнка дошкольнго возраста».

«Мини-консультации» для мессенджеров. Посредством рассылки в мессенджерах Viber, WhatsApp, Telegram мини-памяток, разработанных педагогами учреждения, родители имеют возможность в удобное для них время ознакомиться с предлагаемыми материалами по основным направлениям развития воспитанников.

Памятки предлагаются разным категориям родителей с учётом сезона, возраста детей, направлений работы учреждения либо по запросу родителей. При подготовке такой памятки важно уделять внимание доступности материала для восприятия родителей, выделению главной информации, на которую необходимо обратить внимание. Главное условие для организации деятельности в рамках данной формы работы — использование родителями мессенджеров.

«Электронный вернисаж “А как у вас?”» оформляется непосредственно родителями. Педагог может вносить поправки и комментарии, которые отражают ценность той или иной совместной деятельности ребёнка и родителя с педагогической точки зрения. В рамках данной формы семьи делятся опытом воспитания по отдельным вопросам, которые вытекают из личных бесед с воспитанниками и родителями, из наблюдений за демонстрацией творческих способностей родителей в рамках проводимых мероприятий Домом культуры, школой либо предлагаются педагогом группы по материалам, например, виртуальных экскурсий или веб-квестов.

Такие электронные презентации опыта семейного воспитания, как правило, демонстрируют результаты совместной деятельности родителей и детей. Это важный момент в трансляции и изучении эффективного опыта семейного воспитания.

«Виртуальная экскурсия» — это уникальная возможность для родителей совместно с ребёнком посетить недоступные места, организовать путешествие, не выходя из дома. Данная форма работы играет важную роль в развитии познавательного интереса детей: помогает ребёнку совместно с родителями побывать в заповедных местах Беларуси, сформировать представления о значении памятных и охраняемых мест, приводит к осознанию необходимости бережного и почтительного отношения к ним.

По отзывам родителей, данные экскурсии приносят пользу и интересны детям только в тех случаях, когда это было действительно семейное мероприятие.

Заключительная работа в рамках виртуальных экскурсий проводится **в** форме упражнений, разработанных в сервисе LearningApps.org или посредством различных видов совместной продуктивной деятельности, которые презентуются посредством публикации материалов в рамках электронного вернисажа.

Веб-квесты помогают родителям организовать семейный досуг, в занимательном виде с помощью мультипликационных персонажей обобщить и закрепить полученные детьми представления в рамках специально организованной и нерегламентированной деятельности в учреждении дошкольного образования.

Предлагаются веб-квесты в Viber-чате посредством ссылки на ресурс, расположенный в сети Интернет или на GOOL-диске.

Информационно-методический онлайн-журнал для родителей. Каждый номер посвящён определённой проблеме развития ребёнка в семье и учреждении дошкольного образования. Статьи-консультации пишут не только педагоги учреждения дошкольного образования, но и специалисты различных сфер деятельности (здравоохранения, РОВД, МЧС и т. д.). Тема номера определяется проблемами, которые волнуют родителей больше всего. По итогам опроса в начале учебного года оформляется подписка на электронный вариант журнала и создаётся банк электронных адресов. Таким образом, родители знакомятся с материалами журнала посредством имейл-рассылки.

В прошлом учебном году подписку оформили 36 семей воспитанников. По результатам опроса нынешнего года, число семей возросло до 52, что, безусловно, свидетельствует о востребованности данной формы работы.

По итогам семинаров-практикумов, индивидуальных бесед, проводимых онлайн, педагог может определить актуальность и степень владения родителями самостоятельно изученного материала.

Репозиторий БарГУ

Проведение онлайн-практикумов и индивидуальных (групповых) онлайн-консультаций при помощи программ Skype, Viber, WhatsApp. Большинство законных представителей как пользователи Интернета имеют возможности использования программ Skype, Viber, WhatsApp, предназначенных для голосового общения. Использование данных программ позволяет участникам педагогического процесса проводить обсуждение актуальных проблем. Такая форма работы актуальна и востребована у законных представителей, если, например, ребёнок длительное время не посещает учреждение дошкольного образования (педагог помогает родителю овладеть практическими навыками в том или ином направлении развития ребёнка), если педагогу необходимо провести целевую консультацию для конкретной семьи (группы родителей (2—4 человека)). В рамках данной формы работы родители являются не только слушателями, но и презентуют свой собственный опыт семейного воспитания.

Интерактивные карты с QR-кодами. В сфере образования QR-коды набирают всё большую популярность. Интерактивные карты с применением QR-кодов используются родителям в совместной с ребёнком игровой, проектной, исследовательской деятельности, воспитательной работе, повышают педагогическую компетентность родителей в рамках семинаров-практикумов, дней открытых дверей, групповых родительских собраний, проводимых в дистанционной форме.

QR-код может выступать как задание в рамках проводимого практикума, так и ссылкой на ресурс, где расположена более полная информация, что мы уже опробовали ранее.

Заключение. Успешность педагогического взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи сегодня во многом зависит от того, насколько эффективно педагог использует в своей работе информационно-коммуникационные технологии, имеющие огромный потенциал, призванный заинтересовать родителей и создать условия для их активного участия в образовательном процессе современного учреждения дошкольного образования.

УДК 373.24

Лещун Анастасия Владимировна[1],
Рублевская Елена Анатольевна[2], *кандидат педагогических наук, доцент*
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]nastena_leshun@mail.ru , [2]strecha.elena@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОДРУЖЕСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В статье акцентируется внимание на важности реализации стратегии устойчивого развития, раскрывается степень разработанности экологической сферы образования детей дошкольного возраста в интересах устойчивого развития, рассматриваются общие подходы к проблеме формирования поведения у людей и экодружественного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: устойчивое развитие; экологическое воспитание; поведение; экодружественное поведение; дети старшего дошкольного возраста.

Leshchun Anastasia Vladimirovna[1],
Rublevskaya Elena Anatolyevna[2], *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Belarusian State Pedagogical university named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus
[1]nastena_leshun@mail.ru , [2]strecha.elena@mail.ru

FORMATION OF ECO-FRIENDLY BEHAVIOR IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The article focuses on the importance of implementing a sustainable development strategy, reveals the degree of development of environmental education for preschool children in the interests of sustainable development, discusses common approaches to the problem of human behavior and eco-friendly behavior in children of older preschool age.

Key words: sustainable development; environmental education; behavior; eco-friendly behavior; older preschool children.

Введение. Сегодня все больше стран, в том числе и Республика Беларусь, присоединяется к реализации концепции устойчивого развития, согласно которой человечество должно согласовывать свою деятельность с законами природы, изменять потребительское отношение к природе на признание её самоценности.

Согласно Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года, одной из приоритетных задач является повышение экологической культуры, образованности и осведомлённости граждан в части ресурсосберегающего (бережливого) потребле-

© Лещун А. В., Рублевская Е. А., 2022

Репозиторий БарГУ

ния товаров и ответственного обращения с отходами товаров и упаковки. Государственная политика в области охраны окружающей среды в соответствии с Конституцией Республики Беларусь направлена на обеспечение прав граждан на благоприятную окружающую среду как основного условия устойчивого социально-экономического развития страны. В то же время Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 года предполагает, что экологическая политика государства будет нацелена на обеспечение экологически благоприятных условий для жизнедеятельности общества на основе рационального природопользования и экологической безопасности Беларуси [1].

Основная часть. Важным условием перехода современного общества к устойчивому развитию является экологическое образование людей, начиная с дошкольного возраста. Анализ тематики исследований, посвящённых проблеме экологического образования детей дошкольного возраста, показал, что разрабатывались такие аспекты проблемы, как:

– формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности (Н. В. Бутенко, Г. Н. Казаручик);

– личностный аспект отношения детей дошкольного возраста к природе (Л. Л. Княшесева, А. Г. Рындина, Д. С. Гордеева и др.);

– методика развивающего экологического образования детей дошкольного возраста (Н. Е. Пермякова);

– педагогические условия развития одарённых детей в процессе экологического образования (М. С. Бронникова);

– становление экологической субкультуры детей дошкольного возраста (Л. В. Моисеева, В. А. Зебзеева, Е. В. Михеева);

– организация экологического образования в учреждениях дошкольного образования (С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова).

Анализ данных исследований показал, что они были направлены на формирование у детей дошкольного возраста экологических представлений, экологического мышления, экологического сознания, отношения к природе, умений и навыков взаимодействия с объектами природы. Проблема формирования поведения в контексте экологического образования детей дошкольного возраста не изучалась.

Поведение не только ребёнка дошкольного возраста, но и взрослого человека представляет собой сложную систему. Большой психологический словарь трактует понятие «поведение» следующим образом: поведение — это (англ. behavior, behaviour) — извне наблюдаемая двигательная активность живых существ, включающая моменты неподвижности, исполнительное звено высшего уровня взаимодействия целостного организма с окружающей средой [2].

Последователи бихевиоризма классифицируют поведение на два вида:

1) врождённое поведение. Оно характеризуется основными инстинктами, действиями, которые ребёнок осваивает в первые часы после рождения;

2) выученное поведение. Этот вид поведения развивается на протяжении всей жизни, формируется благодаря различным методам обучения и воспитания.

В исследованиях В. П. Зинченко, Б. М. Бим-Бад и других авторов поведение трактуется как действие человека по отношению к обществу, другим людям и предметному миру и рассматривается с точки зрения его регуляции общественными нормами нравственности и права. В соответствии с этими исследователями выделяется такая единица поведения, как поступки, в которых проявляется позиция личности, её моральные убеждения. Не менее важной единицей поведения являются мотивы, в роли которых могут выступать потребности, интересы, цели установки, социальные ориентации, привычки, убеждения, принципы, эмоциональные состояния, настроения [3; 4, с. 201—202].

На современном этапе в рамках такой отрасти науки, как экологическая психология, исследуются психологические аспекты взаимоотношения, взаимодействия человека с окружающей средой (пространственно-географической, социальной, культурной), органично включённой в жизнедеятельность человека и служащей важным фактором регуляции его поведения и социального взаимодействия. Е. А. Стерлигова в своей работе характеризует мотивы экологического поведения, раскрывает причины поступков лиц как ответственных за нанесение ущерба окружающей среде, так и стремящихся любыми (в том числе неадекватными) способами воспрепятствовать этому процессу [5, с. 5].

В рамках образования в интересах устойчивого развития в зарубежной литературе всё большую актуальность получает термин eco-friendly, который широко используется для характеристики экодружественной среды, экодружественной семьи, экодружественного поведения. Под экодружественным поведением понимается поведение, направленное на минимизацию ущерба природе от деятельности человека, содействие сохранению окружающей среды.

В отечественной педагогической литературе теоретические и практические аспекты формирования экодружественного поведения у людей в целом, у детей дошкольного возраста в частности в настоящее время остаются малоизученными. В рамках дошкольной педагогики отсутствует определение сущности понятия «экодружественное поведение детей дошкольного возраста», не раскрыта методика формирования экодружественного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Заключение. Анализ психолого-педагогической литературы, обозначенные нововведения обусловили актуальность изучения проблемы формирования экодружественного поведения у детей старшего дошколь-

Репозиторий БарГУ

ного возраста. Исследование, направленное на разработку сущности понятия «экодружественное поведение», на определение содержания и методики формирования экодружественного поведения у детей старшего дошкольного возраста, имеет научную новизну и практическую значимость на современном этапе.

Список цитируемых источников

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь 30 нояб. 2021 г. № 683. — Режим доступа: https://adu.by/images/2021/12/koncep-razv-sist-obrazov.pdf . — Дата доступа: 06.01.2021.

2. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://gufo.me/dict/psychologie_dict . — Дата доступа: 06.01.2021.

3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — М. : Большая рос. энцикл., 2002. — 527 с.

4. *Унарова, Л. Д.* Поведение человека: социально-философское осмысление : монография : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности 09.00.11 — «Социальная философия» / Л. Д. Унарова. — М. : Акад. естествознания, 2012. — 199 с.

5. *Стерлигова, Е. А.* Экологическая психология : учеб. пособие / Е. А. Стерлигова ; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. — Пермь, 2012. — 212 с.

УДК 373.2

Линго Анна Валерьяновна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, Linnina@yandex.by

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Статья посвящена вопросу о том, что игры по формированию элементарных математических представлений являются целенаправленной и творческой деятельностью, в процессе которой воспитанники глубже и ярче понимают явления окружающей действительности и познают мир. Они расширяют знания детей, закрепляют их представления о количестве, величине, геометрических фигурах.

Ключевые слова: формирование элементарных математических представлений; познавательные интересы; игра.

Lingo Anna Valeryanovna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, the Republic of Belarus, Linnina@yandex.by

FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PLAY ACTIVITIES

The article is devoted to the question that games for the formation of elementary mathematical representations are purposeful and creative activities, during which pupils understand the phenomena of the surrounding reality more deeply and more vividly and learn about the world. They expand the knowledge of children, consolidate their ideas about quantity, size, geometric shapes.

Key words: formation of elementary mathematical concepts; cognitive interests; game.

Введение. Образовательная область «Элементарные математические представления» входит в направление учебной программы дошкольного образования «Познавательное развитие». Чтобы развить определённые математические навыки, необходимо совершенствовать логическое мышление детей дошкольного возраста. В школе им необходимы навыки сравнения, анализа, конкретизации и обобщения. Работу в данном направлении необходимо проводить на протяжении всего периода пребывания детей в учреждении дошкольного образования в специально организованной и нерегламентированной деятельности воспитанников.

Основная часть. Обучение математической деятельности детей дошкольного возраста невозможно без использования игры, которая требует серьёзный настрой, использование мыслительного процесса. Игра — естественный способ развития ребёнка. Только в игре ребёнок весело и просто, как цветок под солнцем, открывает креативные возможности, осваивает новые навыки и знания, развивает ловкость, наблюдательность, память, преодолевает проблемы, одновременно впитывая бесценный навык общения. В результате работы дети становятся более активными в образовательной деятельности, используют развёрнутые полные ответы, их высказывания основываются на доказательствах, воспитанники стано-

© Линго А. В., 2022

Репозиторий БарГУ

вятся более самостоятельными в решении различных жизненных ситуаций. У детей развиваются способности в познании окружающего мира, прививаются навыки культуры речевого общения, совершенствуются эстетические и нравственные отношения к действительности.

Разнообразить обучение и сделать его эмоционально насыщенным поможет использование стихов, пословиц, загадок с математическим содержанием. Педагог может подсказывать некоторые строчки или последние слова в строке (всем знакомая игра «Договори словечко»): «Цифра восемь плюс крючки — получаются...» (очки). К стихам о геометрических фигурах, порах года целенаправленно рекомендовать нарисовать различные изображения. Подобные задания не только знакомят ребёнка с понятиями математики, но и тренируют внимание, память, речь, развивают чувство рифмы.

Можно использовать логические игры математического содержания. Игры с занимательным строительным, бросовым материалом (кеглями, шишками, фишками, муляжами овощей и фруктов и т. д.) способствуют тому, что занятия проходят в весёлой и доступной форме.

Для развития математических представлений детям предлагаются разнообразные дидактические игры, ведь они содействуют дальнейшему овладению основами математики и информатики. Сюжетные, дидактические игры отображают знакомые виды деятельности: счёт, познание геометрических тел и фигур, ориентировка и измерение в которых представлены наглядно. Воспроизведение в игре жизненных ситуаций, которые требуют определения количества, развивает интерес детей, побуждает их считать и измерять.

Размещение игр в математическом уголке преследует решение двух задач: 1) целеустремлённое формирование у детей интереса к математике; 2) воспитание у детей необходимости занимать своё свободное время не только увлекательными, но и требующими интеллектуального усилия играми. Материал, помещённый в уголок математики, постепенно накапливается и систематизируется. К уголку дети должны иметь свободный доступ. Этим самым детям предоставляется возможность выбрать понравившуюся им игру, игровое пособие по математике и играть совместно с другими детьми, небольшой подгруппой или индивидуально.

Такие игры, как «Какое число пропущено?», «Сколько?», «Путаница?», «Исправь ошибку», «Убираем цифры», «Назови соседа», помогают сформировать представления о способах образования чисел (в пределах 10), составе числа из единиц (в пределах 5), из двух меньших чисел (в пределах 10); структуре и образе цифры, математических знаках «больше», «меньше», «равно» [1, с. 352].

Игры «Задумай число», «Как называется число?», «Составь цифру», «Кто первым скажет, какой игрушки не стало?» направлены на развитие у детей внимания, памяти, мышления.

Развитию у детей умения использовать разнообразные способы измерения величины линейных протяжностей (длина, ширина, высота) и объёма жидких и сыпучих веществ с помощью условной мерки способствует организуемая с ними познавательная практическая и игровая деятельность.

Особое внимание отводится упражнениям в группировке и упорядочении предметов по отдельным параметрам: изменениям по длине, ширине, высоте, толщине и др. Группируя предметы по длине, дети помещают в одну группу те, у которых различная высота и ширина, но одинаковая длина. Отмечают, чем похожи и чем отличаются предметы, попавшие в одну группу, почему в одной группе оказались предметы разной высоты и т. п. Этой работе уделяется внимание не только во время специально организованной, но и при нерегламентированной деятельности. Этому способствуют игры «Сложи дощечки», «Что тяжелее?», «Весёлые гномики», «Узнай, где больше?», «Посадим ёлочки в ряд», «Длинное-короткое».

Для эффективного стимулирования мыслительной и познавательно-исследовательской деятельности дошкольника, формирования математических представлений применяются развивающие игры-головоломки на плоскостное моделирование («Танграм», «Колумбово яйцо»).

На занятиях по формированию элементарных математических представлений у детей формируется умение различать модели похожих фигур по форме, проводится элементарный анализ воспринимаемых форм. В целях анализа окружающей действительности выделяются и описываются некоторые их свойства, используются знакомые геометрические фигуры. Дети учатся видеть знакомые геометрические тела и фигуры в окружающих их предметах. Этому содействуют игры и упражнения «Подбери по форме», «На что похоже?», «Найди предмет такой же формы», «Магазин», «Путешествие по групповой комнате», «Из каких фигур состоит рисунок?», «Сложи из палочек фигуру», «Найди, где спрятано» (дети самостоятельно выбирают предметы обозначенной формы, объединяют и обобщают их по единому признаку).

Всё это позволит сформировать у детей умения различать и называть плоские и объёмные геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал, трапеция, ромб, шар, куб, цилиндр, конус и др.), группировать и классифицировать предметы по одному-трём признакам [1, с. 353].

Развитию ориентировки на листе бумаги, в знакомом окружающем пространстве, умению двигаться в заданном направлении способствует использование наглядных моделей, игр типа «Повернись так, чтобы справа от тебя был волк, а сзади лиса», «Сядь так, чтобы впереди тебя сидела Маша, а сзади Ваня». Для обучения ориентировке на плоскости используются зрительный диктант (размещение фигур под диктовку), штриховка геометрических фигур и других предметов на бумаге в клетку.

При проведении динамических пауз на занятии, подвижных игр и игровых упражнений на прогулке для чёткого обозначения воспитанниками направления движения используются в речи наречия «вверх», «вниз», «вперёд», «назад», «направо», «налево», «рядом» и др.

Репозиторий БарГУ

Для формирования представлений о частях суток целесообразно проводить различные игры, условно объединённые в следующие группы: игры, направленные на понимание воспитанниками содержания сенсорных моделей («Подбери знак к слову», «Подбери знак к предмету», «Подбери картинки к знаку», «Что когда бывает?» (декодирование информации), «Кто что делает?»); игры, направленные на развитие понимания временных отношений («Живые сутки», «Я начну, а ты продолжай: части суток называй», «Что сначала, что потом?», «Исправь ошибку»); игры с обручами («Когда это бывает, покажи», «Разложи и расскажи», «Найди свой домик (найди своё место)») [2, с. 50].

Заключение. Использование игровой деятельности в формировании элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста содействует развитию познавательных способностей и интереса дошкольников. Это является одним из важных вопросов интеллектуального развития ребёнка дошкольного возраста. От того, как будут развиты у ребёнка интеллектуальные и логические способности, зависит успех его обучения в школе и развития в общем. Ребёнок, которому любопытно узнавать новое, у которого это выходит, постоянно будет стремиться узнать ещё больше, что, естественно, самым положительным образом отразится на его интеллектуальном развитии.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Житко, И. В.* Математический калейдоскоп : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с рус. яз.обучения / И. В. Житко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 264 с.

УДК 373.2

Лисовская Елена Константиновна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, lwesna@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье описывается педагогический опыт воспитания нравственно-патриотических чувств у детей дошкольного возраста, раскрыта актуальность использования культурного наследия белорусского народа. Рассмотрены эффективные формы организации образовательного процесса, методы и приемы обучения воспитанников.

Ключевые слова: нравственно-патриотические чувства; национальная культура; народные традиции; формы и методы.

Lisovskaya Elena Konstantinovna
Lida Nursery-kindergarten № 23, Lida, the Republic of Belarus, lwesna@mail.ru

ORGANIZATION OF WORK ON THE FORMATION OF MORAL AND PATRIOTIC FEELINGS OF PRESCHOOL CHILDREN

The article describes the pedagogical experience of educating moral and patriotic feelings in preschool children, reveals the relevance of using the cultural heritage of the The Republic of Belarusian people. Effective forms of organization of the educational process, methods and techniques of teaching pupils are considered.

Key words: moral and patriotic feelings; national culture; folk traditions; forms and methods.

Введение. История каждого народа, как и история страны в целом, состоит, прежде всего, из судеб, поступков, подвигов конкретных людей. Это они, выдающиеся личности, настоящие граждане и патриоты своей Родины, в разные времена строили и защищали нашу страну, оставив значительный след в истории Беларуси [1, с. 116].

Любовь к своей земле, народу, языку, уважение национальной культуры, её традиций и обычаев, гордость за отечественную историю и народных героев — это те патриотические ценности, которые должны входить в сознание гражданина страны с младенчества. Поэтому важно знакомить ребёнка с культурой своего народа, так как обращение к национальному наследию воспитывает гордость и уважение за страну, в которой живёшь. Детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно расставление приоритетов на знании истории и культуры своего народа поможет в будущем с уважением относиться к традициям других народов [2, с. 5].

© Лисовская Е. К., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Формирование нравственно-патриотических чувств воспитанников происходит последовательно в процессе получения знаний об общественной жизни, труде людей, природе, народных традициях.

Важным в работе по патриотическому воспитанию дошкольников является ознакомление с традициями, обычаями народа и присоединение к ним. Чтобы понять душу белорусов через историю, культуру своих земляков, приобщить детей к общечеловеческим ценностям, необходимо знать свои корни, своё прошлое и настоящее [3, с. 4].

Включение детей в значимые для них виды деятельности приобретает особую эффективность в работе по приобщению детей к национальной культуре. Создание необходимых условий организации национально-патриотического воспитания дошкольников предусматривает использование комплекса форм, методов и средств, направленных на формирование гражданственности [3, с. 6].

Следует обратить внимание на основные формы и методы, используемые в работе по приобщению детей к народным традициям: специально организованная деятельность; выставки; встречи с народными умельцами; создание музейных комнат; посещение мастерской художника; праздники и развлечения; рассматривание иллюстраций к белорусским народным сказкам, изделий декоративно-прикладного искусства, ремесленных изделий; дидактические, режиссёрские, сюжетно-ролевые игры; чтение произведений, театрально-игровая деятельность; прослушивание белорусских мелодий, разучивание и исполнение песен, народных танцев и др. Реализация выше перечисленных форм и методов работы происходит через разнообразные виды детской деятельности в учреждении дошкольного образования.

Особую ценность приобретает знакомство детей с произведениями художественной литературы с самого раннего возраста, приобщение детей к самостоятельному созданию сказок, к развитию фантазии, выдумки. Для детей доступными и интересными являются такие жанры народного творчества, как колыбельные, сказки, легенды, пословицы и поговорки, загадки, песни, танцы. Все эти жанры поэтического творчества выполняют важную морально-воспитательную функцию. Обогащению детей знанием народных традиций, истории страны способствует активное участие в праздниках «Гуканне вясны», «Дажынкі», «Багач», «Масленіца», «Купалле», «Каляды». Именно проведение подготовительной работы обогащает представления воспитанников об историческом прошлом, обычаях, устном народном творчестве [2, с. 14].

Особое место в формировании нравственно-патриотических чувств, поддержании интереса к национальной культуре занимают организация этнографических выставок, работа в музейных комнатах («Беларускіх хатках»), созданных в учреждениях, ознакомление дошкольников с произведениями декоративно-прикладного искусства. Эффективным является организация в учреждении тематических дней. Тематика образовательной работы с детьми может включать такие темы, как «Я и моя семья», «Я и мой детский сад», «Я и моё имя», «Моя Родина — Беларусь», «День Государственного герба и флага», «Наши защитники», «Милые мамы», «День Победы», «Я и мой родной город», «Народные умельцы», в содержание которых включаются разнообразные мероприятия. Планирование образовательной работы в триаде «педагог—ребёнок—родитель» способствует воспитанию у детей гордости и уважения к стране, позволяет активизировать у взрослых интерес к истории, белорусской культуре, повышает их компетентность в вопросах нравственно-патриотического воспитания.

Деятельность с детьми по расширению и пополнению знаний о родном крае и родной стране необходимо организовать так, чтобы вызвать у них интерес, тем самым развить любознательность. С этой целью используются разнообразные виды организации игровой деятельности:

– ролевые игры, основанные на традициях, моделировании социального опыта: «У госці да бабулі», «Калядкі», «Свята беларускіх гульняў»;

– подвижные игры, отражающие национальные обряды, праздники: «Лянок», «Проса», «Гарлачыкі», «Млынок», «Пастух і статак», «Работнікі», «Мак», «Запляціся, пляцень»;

– игры-драматизации по мотивам белорусских песенок и сказок: «Зіма з летам сустракаецца, пра здаровейка пытаецца», «Дамавік», «Як варона салаўём прыкінулася»;

– игры-путешествия: «Мой любимый город Лида», «Виртуальное путешествие по Белоруссии», «Минск — столица моей страны», «Путешествие по рекам и озёрам Беларуси», «Азёры роднага краю», «Рэкі роднага краю», «Буйныя гарады Беларусі», «Запаветныя мясціны Беларусі», «Ты, я, он, она — вместе дружная страна»;

– дидактические игры, направленные на закрепление знаний детей о природе, республике: «Животные в наших лесах», «С какого дерева листок», «Тайны Беловежской пущи», «Магазин сувениров»; «Кто где живёт?» (в Лиде, Гродно и т. д.), «Рэкі і азёры Беларусі», «Расскажи другу из другой республики о своей стране», «Узнай и назови знаменитые места», «Я — экскурсовод», «Путешествие по карте Беларуси» и др. Материалом для игр служат учебные пособия «Мои первые уроки», «Мир детства», «Страницы родной земли», фотографии, открытки, альбомы, иллюстрации, гербарии, рисунки детей, значки и др.;

– игры соревновательного характера, способствующие демонстрации знаний о традициях, культуре белорусского народа: конкурс-викторина «Спадчына», «Лидчина», «Па адзенні сустракаем, хто такі ідзе», «Што, дзе, калі», конкурсы «Вытокі», «Крыжаванкі», викторина «Заводы и фабрики моего города», «Культурная Беларусь» [3].

Репозиторий ВГУ

Невозможно воспитать настоящего гражданина страны без участия и поддержки семьи. Положительному эффекту работы будут способствовать только совместные усилия и единство во взглядах на воспитание и обучение детей через присоединение их к национальным ценностям и культурным традициям, отношение к событиям, которые происходят в стране. Организация разных форм взаимодействия с семьей, направленная на воспитание у детей дошкольного возраста гражданственности и патриотизма, моральных качеств белорусов, любви к родному краю и гордости за него, является необходимой и очень важной [2, с. 17].

Решая задачи воспитания патриотизма, уважения к своей Родине и чувства гордости за неё, недостаточно ограничиться лишь знанием исторического прошлого, необходимо, чтобы и в семье была создана атмосфера активной заинтересованности современной жизнью страны. С помощью взрослого дети постигают значение и особенности общественно-политических праздников, в доступной форме получают сведения о наиболее важных событиях в стране и за её рубежом [3, с. 6].

Заключение. Воспитать маленького патриота своей Родины — ответственная и сложная задача, решение которой в дошкольном детстве только начинается. Планомерная, систематическая работа, использование разнообразных средств и форм воспитания, совместные усилия учреждения дошкольного образования и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки могут дать положительные результаты и стать основательным фундаментом для дальнейшей работы по патриотическому воспитанию личности ребёнка [3, с. 7]. Белорусская нация, конечно же, должна развиваться. И это развитие должно происходить в рамках белорусских национальных традиций, особенностей культуры.

Список цитируемых источников

1. Я — гражданин Республики Беларусь : учеб. издание / Г. А. Василевич [и др.]. — 10-е изд., пересм. и доп. — Минск : Пачатк. шк., 2016. — 323 с.

2. *Палашавец, Т. А.* Выхаванне грамадзянкасці і патрыятызму ў дзяцей дашкольнага ўзросту: з вопыту работы / Т. А. Палашавец. — Гродна : Гродз. абл. ін-т развіцця адукацыі, 2020. — 80 с.

3. *Краселіа, А. І.* Мой край завецца Беларуссю : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашкол. адукацыі / А. І. Краселіа. — Мазыр : Белы Вецер, 2004. — 160 с.

УДК 37.015.31:17.022.1-053.4

Лохвицкая Любовь Васильевна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, lyuvaslo@ukr.net

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ НРАВСТВЕННО-БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлен анализ процесса развития и усвоения детьми дошкольного возраста этических норм и правил безопасного поведения. Раскрыты основы влияния общения и деятельности детей на формирование устойчивых групп сверстников в учреждении дошкольного образования. Охарактеризованы возрастные особенности овладения детьми навыками нравственно-безопасного поведения в период дошкольного возраста. Определены составные воздействия на личность в процессе создания общности детей и развития навыков нравственно-безопасного поведения.

Ключевые слова: навыки поведения; дети дошкольного возраста; личность; группы сверстников; учреждение дошкольного образования.

Lokhvytska Liubov Vasilevna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, lyuvaslo@ukr.net

DEVELOPMENT OF MORALLY-SAFETY BEHAVIOUR'S SKILLS OF CHILDREN IN THE PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Description analysis of process development and learning by preschool age children of ethical norms and safety behaviour rules are considered in this article. The basis of influence communication and activity of children for forming of stable groups of person of the same age at preschool educational institution are revealed. The age's features of mastering by children with skills morally-safety behaviour in childhood year are described. The components of influence over personality in the process creation of children's community and development of morally-safety behaviour's skills of are determined.

Key words: behaviour's skill; preschool children; personality; groups of person of the same age; preschool educational institution.

Введение. Процесс становления личности в дошкольном детстве во многом определяет дальнейшее развитие человека, поскольку в этом возрасте закладываются базисные основы его жизнедеятельности. В Украине, как и в других странах мира, на сегодня принят целый ряд нормативно-законодательных

© Лохвицкая Л. В., 2022

Репозиторий БарГУ

документов, которые регулируют систему дошкольного образования. Главным из них является закон «О дошкольном образовании», где подчёркивается необходимость «формирования у ребёнка дошкольного возраста нравственных норм и приобретения им жизненного социального опыта» [1]. Безусловно, что на развитие личности в дошкольные годы влияют различные факторы, среди которых ведущими являются такие, как общение ребёнка со взрослыми (родителями, воспитателями) и сверстниками, а также его участие в детских видах деятельности. Именно в общении и участии в разнообразных видах деятельности происходит принятие, усвоение и в последующем продуцирование дошкольником нравственных общечеловеческих ценностей и основ безопасного поведения в окружающем его мире. В процессе этих видов активности осуществляется обмен информацией между участниками, планирование, разделение и координация определённых функций, т. е. всё то, что способствует созданию общности детей, ведущих совместную деятельность в группе учреждения дошкольного образования.

Этические нормы, правила безопасного поведения, которые формируются у детей в результате усвоения ими общепринятых принципов деятельности в социуме, отражают отношение дошкольников к этим универсальным человеческим ценностям. Пребывая в группе сверстников, ребёнок дошкольного возраста учится оценивать свои личностные нравственные качества, осознавая степень безопасности тех или иных ситуаций; дифференцировать эмоциональное состояние окружающих его людей и поступать соответствующим образом. В период дошкольного детства развиваются такие качества личности, как самостоятельность и критичность. Дети начинают давать честную оценку поведения окружающих, а также самооценку своих действий. Прежде всего они оценивают те качества и особенности поведения у сверстников и у самих себя, которые чаще всего поддаются оценке со стороны взрослых людей и от которых в большей степени зависит их положение в группе учреждения дошкольного образования.

Важность поднятого научного вопроса состоит в том, что жизненно необходимые нравственно-безопасные навыки поведения, приобретённые в дошкольном возрасте во время общения и деятельности в группе сверстников, никоим образом не должны нивелироваться в их дальнейшей жизни. Это является фундаментом формирования личности ребёнка, на что особенное внимание должны обращать воспитатели в процессе организации образовательного процесса.

Цель статьи — на основе анализа и синтеза тематических исследований конкретизировать специфику усвоения детьми дошкольного возраста этических норм и правил безопасного поведения; раскрыть психологическое влияние общения и совместной деятельности на формирование у них безопасных взаимоотношений в устойчивых группах сверстников в учреждении дошкольного образования; охарактеризовать возрастные особенности овладения детьми навыками нравственно-безопасного поведения в дошкольном возрасте; определить составные воздействия на личность дошкольника (среди которых нравственность как базисное качество) в процессе создания общности детей.

Основная часть. Обобщение представленных в литературных источниках научных результатов показывает, что для успешной жизнедеятельности личности в социальном обществе необходимым условием является обеспечение её комплексом знаний о правилах безопасности и нормах нравственного поведения. По мнению президента Европейской ассоциации наук по безопасности Л. Ф. Коженёвского, система обучения основам безопасности и формирование навыков безопасного поведения должна охватывать всё население, начиная с самого младшего возраста [2]. Вся работа должна быть направлена на развитие у ребёнка жизненно необходимых и важных для успешной деятельности и взаимоотношений в социуме навыков осмысленного безопасного поведения. Из этого следует, что в организации образовательного процесса учреждений дошкольного образования особое внимание важно уделять как личностному росту ребёнка, так и развитию нравственной сферы и его безопасной деятельности.

Одним их важных условий формирования детской личности является доминирование группового воздействия, поскольку ребёнок постоянно контактирует со сверстниками и взрослыми. Для успешной реализации таких задач, как ознакомление дошкольников с формами безопасного поведения, объяснение им необходимости соблюдения общепринятых норм морали, введение в среду детского и социального сообщества, педагоги учреждений дошкольного образования используют разнообразные методы и технологии в организации жизнедеятельности детей. Важным компонентом развития личности в дошкольные годы является обеспечение психологического комфорта, постоянный мониторинг особенностей психического роста и анализ поведенческих реакций детей [3; 4]. Только на основе обеспечения психологического базиса возможно оптимальное развитие у дошкольников нравственно-положительных качеств и навыков безопасного поведения среди ровесников в условиях учреждения дошкольного образования. Таким образом, в организации образовательного процесса необходимо тщательно продумать качество психолого-педагогического воздействия на формирование личности, что в дальнейшем будет определять становление общества безопасного типа, выступая действенным фактором овладения нормами общественной морали.

Опираясь на концепции ведущих детских психологов В. С. Мухиний, Л. И. Божович и др., подчёркиваем, что природа процесса формирования нравственно-безопасных навыков поведения у детей, находящихся в группах со своими ровесниками в условиях учреждения дошкольного образования, определяется тем фактом, что личность развивается ступенчато, её модели поведения обусловлены психосоциальной стадией, которая имеет определённые возрастные показатели [3; 4]. Соответственно, когда ребёнок имеет развитую способность предвидеть опасность и дискомфорт, то он может хоть как-то

Репозиторий ВарГУ

совладать с окружающей реальностью и принимать соответствующие решения. Для формирования таких навыков необходимо корректно, ненавязчиво, но в то же время чётко ограничивать ребёнка в тех сферах социально-моральной жизни, которые потенциально или актуально являются опасными как для самих детей, так и для окружающих [5]. То есть порядок в группе, психологический комфорт следует рассматривать как систему нравственно-безопасных правил и норм, необходимых для формирования личности в целом. Учитывая, что в возрасте с 3 до 6 лет ребёнок учится проявлять собственные волевые усилия на пути к достижению поставленной цели, необходимо поддерживать развитие его активности и ответственности за себя и собственный мир [6]. Е. В. Субботский отмечал, что у детей часто наблюдается спонтанная активность в том случае, если они обычно действуют соответственно своей внутренней природе, а не согласно социальным нормам и запретам [6]. По мнению учёного, в развитии личности ребёнка важной является компенсация в виде чувства безопасности и чувства принадлежности к конкретному социальному обществу. Одной из важных потребностей в этом контексте является потребность установления связей с окружающими, так как дети дошкольного возраста контактируют в разных подгруппах сверстников во время их ведущей деятельности — игровой.

Для периода дошкольного детства, как отмечала Л. Ф. Обухова, присуще развитие таких двух групп потребностей, как потребность в удовлетворении (возможностей, желаний и др.) и потребность в безопасности [7]. Именно вторая группа потребностей является приоритетной для развития ребёнка, поскольку для него важно чувствовать поддержку и защиту со стороны взрослых в силу ограничения действий соответственно возрасту. По этой причине очень значимым является формирование у детей дошкольного возраста навыков нравственно-безопасного поведения в окружающем мире, в частности, среди ровесников своей возрастной группы. По мнению Л. Ф. Обуховой, на развитие поведенческой деятельности детей влияют такие эмоциональные состояния: тревога, страх, вина, угроза и враждебность. Когда ребёнок попадает в незнакомую для него жизненную ситуацию, то у него срабатывает анализ «хороший—плохой», но поскольку его приобретённый опыт небольшой, он не всегда может правильно управлять своим поведением. В этом процессе очень важным является понимание со стороны других, вовлечённых в процесс взаимодействия, комфортное пребывание в группе сверстников и накопление дошкольником опыта поведения [7].

В развитии у детей навыков нравственно-безопасного поведения необходимо учитывать, с какой мотивацией это происходит. Если она основывается на проявлении уважения к личности, на принятии, то в таком случае эффективность будет намного выше. В противном же случае ребёнок становится неспособен усвоить общепринятые общественно-моральные нормы и правила поведения [8]. Для развития осознанных нравственно-безопасных навыков поведения необходимо, чтобы у дошкольников была сформирована я-концепция, умение делать самоанализ, самоконтроль, самооценку и др., т. е. на первом месте в развитии навыков нравственно-безопасного поведения должно быть отношение личности к себе, к другому, осмысленность, цели и ценности, что закладывается в дошкольные годы [8]. По мнению В. К. Котырло, оптимально актуализируясь, дошкольник полноценно проживает каждый новый момент своей жизни, приспосабливаясь к изменяющимся условиям, проявляя толерантность к другим, эмоционально реагируя на различные раздражители внешней среды [8].

Развитие таких показателей, как нравственность и безопасность в поведении детей, во многом зависит от формирования отношения ребёнка к себе, к другим людям и к окружающему миру в целом [9]. Важным индикатором в этом процессе выступает развитие эмоциональной сферы ребёнка. Становление личности в дошкольном возрасте выражается через формирование открытости как внутреннего мира, так и доверия ко внешнему миру, что проявляется в её общительности, выражении эмпатии, сочувствия, сопереживания, сострадания и т. п. При этом доминирующим выступает именно формирование доверия, которое в том числе выступает и основой социализации личности. Доверие также можно рассматривать как интегральное проявление адаптации ребёнка для развития взаимоотношений с группой сверстников и возникновения разных видов детской деятельности. Но часто в дошкольном возрасте бывают случаи, когда у ребёнка отмечается дефицит информации о модели поведения, он начинает комплексовать, боясь, правильно ли он будет совершать те или иные действия в сравнении с другими детьми [5; 6; 9]. При этом степень и интенсивность тревоги во многом зависят от уровня личностной определённости и развития собственного «я». Ребёнок, находясь в состоянии тревоги, пребывает в неопределённом ощущении того, что с ним может произойти что-то нехорошее, он будет себя неловко чувствовать перед группой сверстников. В этом случае воспитатели учреждений дошкольного образования должны предпринять меры, организовав соответственную деятельность (как правило, игровую), чтобы тревога не переросла в страх, а наоборот, исчезла совсем. Очень часто тревога возникает тогда, когда поведение ребёнка расходится с провозглашёнными взрослым нравственными нормами, когда он созерцает, что кто-то из сверстников его группы нарушает эти нормы (при этом ищет ответ на вопрос: «А что будет после содеянного?»), когда он, попадая в необычную обстановку, не знает, чего от него ждут окружающие и т. д. Из перечисленного следует, что главным аспектом в развитии нравственно-безопасных навыков поведения у дошкольников в группе сверстников является правильное воспитание, формирование адекватных представлений о сущности общественных мотивов, их регулирующей необходимости, а также способности соотносить себя с реальной динамикой событий окружающей действительности.

Репозиторий ВарГУ

Таким образом, на развитие нравственно-безопасных навыков поведения влияет система действующих отношений ребёнка к себе, к другим детям, к окружению, их личностные особенности, т. е. нравственность и соблюдение основ безопасности. Пребывая в группе ровесников в учреждении дошкольного образования, у них развивается способность к идентификации, закрепляются нравственные чувства и качества характера [10]. В развитии нравственно-безопасных навыков поведения выделяют два уровня: 1) личностно-смысловой, или уровень личностного роста, который определяется качеством смысловых отношений ребёнка со сверстниками и взрослыми; 2) индивидуально-психологический, сущность которого состоит в способности ребёнка выстраивать адекватное общение и деятельность, реализуя поставленную цель [3; 4; 7; 8]. Поэтому для усвоения детьми необходимых знаний и формирования у них соответствующих навыков поведения в обществе воспитатели проводят систематические занятия и организуют разные виды деятельности в учреждениях дошкольного образования.

Заключение. На основании проанализированных материалов делаем следующие выводы: на развитие нравственно-безопасных навыков поведения детей в дошкольном возрасте большое влияние имеет признание ими ответственности за свою деятельность, подчинение общепринятым нравственным нормам; осознание собственного «я» при выборе поступков и их последствий; стимулирование детей к самооценке; формирование способности понимать, слышать и принимать других. Организовывая образовательный процесс с дошкольниками, необходимо учитывать, что для них характерной чертой является индивидуальная приспособляемость к требованиям социальной действительности, а также сохранность положительного самочувствия, обеспечивающего их психологически комфортное пребывание в группе сверстников, т. е. педагогу важно знать качество межличностных отношений между детьми в разных видах деятельности.

Список цитируемых источников

1. Про дошкільну освіту : Закон України. — Київ : Дошкіл. виховання, 2001. — С. 5.
2. *Korzeniowski, L. F.* Securitologia / L. F. Korzeniowski. — Krakow : EAS, AMS Grafix, 2008. — 311 s.
3. *Мухина, В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина. — 4-е изд., стер. — М. : Академия, 1999. — 456 с.
4. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 400 с. — (Сер. «Мастера психологии»).
5. *Якобсон, С. Г.* Психологические проблемы этического развития детей : монография / С. Г. Якобсон. — М. : Педагогика, 1984. — 144 с.
6. *Субботский, Е. В.* Ребёнок открывает мир / Е. В.Субботский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Смысл ; СПб. : Питер, 2005. — 334 с. : ил.
7. *Обухова, Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. — М. : Тривола, 1995. — 360 с.
8. Формирование взаимоотношений дошкольников : монография / под ред. В. К. Котырло. — М. : Педагогика, 1987. — 144 с.
9. Психология детства : учебник / под. ред. А. А. Реан. — М. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. — 368 с.
10. *Урунтаева, Г. А.* Психология дошкольного возраста : учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования / Г. А. Урунтаева. — М. : Академия, 2011. — 272 с.

УДК 373.23

Масюк Дарья Эдуардовна
Государственное учреждение дошкольного образования «Ясли-сад № 2 г. Дрогичина», Дрогичин, Республика Беларусь, masuknikita447@gmail.com

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИГРЫ «РАМКИ И ВКЛАДЫШИ М. МОНТЕССОРИ»

В статье рассматривается сенсорное развитие детей, которое представляет собой формирование функций, не существовавших у них ранее. Такими функциями выступают восприятие, ощущения, которые позволяют формировать у детей представления о таких внешних свойствах предметов, как величина, цвет, форма предметов, а также вкус и запах. Мария Монтессори внесла большой вклад в развитие сенсорных способностей у детей разного дошкольного возраста. Рамки и вкладыши способствуют развитию мелкой моторики рук, зрительного внимания и многих функций детского организма.

Ключевые слова: сенсорное развитие; рамки; вкладыши; Мария Монтессори; дети.

Masyuk Darya Eduardovna
Drogichin Nursery-kindergarten № 2, Drogichin, the Republic of Belarus, masuknikita447@gmail.com

SENSORY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN BASED ON THE GAME “FRAMES AND INSERTS M. MONTESSORI”

Sensory development of children is the formation of functions that the child did not exist before. Such functions are perception, sensation. These functions allow you to form ideas about the external properties of objects. Such functions are the size, color, shape of objects, as well as these functions include taste and smell. Maria Montessori has made a great contribution to the development of such abili-

© Масюк Д. Э., 2022

Репозиторий БарГУ

ties in children of different preschool ages. Frames and inserts contribute to the development of fine motor skills of the hands, visual attention and many different functions of the child's body.
Key words: sensory development; frames; inserts; Maria Montessori; children.

Введение. Сенсорное развитие детей рассматривается, как развитие основных психических функций, таких как восприятие и ощущение. Сенсорное развитие представляет собой формирование представлений о цвете, величине, форме, ориентации в пространстве, как об основных свойствах предметов. К этим свойствам можно ещё отнести вкус и запах. Наиболее благоприятный возраст для совершенствования в развитии органов чувств — младший дошкольный возраст. В младшем дошкольном возрасте начинает происходить постепенное накопление у ребёнка представлений об окружающем мире, поэтапное усваивание сенсорной культуры, которая была создана ранее обществом. Важно обозначить, что для развития ребёнка сенсорика очень важна и является важным критерием для благополучного овладения любым видом деятельности, в данном случае — практической деятельностью. Отметим, что именно в дошкольном возрасте, в частности, в младшем дошкольном возрасте, происходит поэтапное совершенствование работы различных анализаторов (обонятельного, вкусового, осязательного, зрительного, слухового, тактильного, двигательного, кожно-мышечного), а это и есть обогащение чувственного опыта.

Основная часть. М. Монтессори внесла большой вклад в методику развития детей. Большое внимание в её методике отведено сенсорному развитию. Она считала, что в первую очередь ребёнок развивается через органы чувств. Однако важной идеей методики М. Монтессори было развитие ребёнка посредством окружающих его вещей — бытовых предметов. Ребёнок может играть с любым окружающим его предметом. Это может быть стакан, вилка, ложка, природные материалы, различные крупы. М. Монтессори наряду с играми с бытовыми предметами в своей методике предложила игры «Розовая башня», «Коричневая лестница» [1].

«Рамки и вкладыши М. Монтессори» — это одни из признанных лидеров в области развивающих материалов для детей от 2 до 7 лет. Рамки представляют собой набор разноцветных, в большинстве случаев ярких геометрических фигур — вкладышей разных размеров. Рамки и вкладыши — это не игрушка на один раз и на один день. С помощью рамок можно развивать мелкую моторику и интеллектуальные способности, а также воображение и пространственное мышление ребёнка. Методика основывается на развитии индивидуальной личности маленького ребёнка, потому что рамки и вкладыши не только возможно собрать разными приёмами и способами, как настоящую головоломку, но и использовать в большом количестве игр. Так, игра ребёнка с рамками и вкладышами оказывает содействие в выработке умения определять и дифференцировать форму плоских фигур и их плоскостное положение (зрительно и тактильно);

– подготовке малышей к осваиванию в будущем письма и рисования, т. е. у них формируются умения в держании карандаша в руке, в проведении линии по линейке и на глаз, а также отличать границы фигур, видеть линии — контуры.

Игра с рамками и вкладышами представляет собой набор определённых квадратных рамок: пластин определённого размера (100 × 100 мм и толщиной 1—1,5 мм). В центре рамки вырезано определённое отверстие, которое ребёнок может закрыть крышкой—вкладышем таких же формы и размера, но другого цвета [2].

Рамки и вкладыши для игровой деятельности детей используются только в индивидуальной работе. Взрослый ознакамливает ребёнка с новой геометрической фигурой последовательно, опираясь на принцип «от простого к сложному». Для достижения хорошего результата при ознакомлении с новой геометрической фигурой педагог обучает ребёнка сравнивать фигуру с уже хорошо знакомыми ему предметами. Например, при ознакомлении с кругом педагог объясняет, что такая фигура похожа на солнышко, треугольник — на крышу дома, квадрат — на кубик [3].

Рамки и вкладыши М. Монтессори с простыми фигурами разработаны для детей от 1 года, однако с ними можно играть только под присмотром взрослых. С такими рамками уже с 2 лет дети могут играть самостоятельно (3—4 рамки). Сама игра представляет собой умение малыша вставить вкладыш в рамку, затем назвать цвет вкладыша. Следующий этап работы с рамкой — заштриховать фигуру, которую нарисовал взрослый, а затем нарисовать такую фигуру самостоятельно. Количество рамок для игровой деятельности увеличивается с возрастом ребёнка [4].

Дети с интересом и удовольствием играют с рамками и вкладышами М. Монтессори. При помощи рамок и вкладышей малыши очень быстро узнают, какие бывают геометрические фигуры, запоминают, как они называются. При помощи рамок и вкладышей развивается мелкая моторика, которая способствует развитию связной речи детей.

Методика М. Монтессори — это система, где ребёнок развивается самостоятельно, имея дидактически подготовленную среду. Основной принцип такой методики — «Помоги мне сделать это самому» [5].

Заключение. В настоящее время сложно представить развитие детей без использования рамок и вкладышей Марии Монтессори. Когда малыш подрастает, перед ним открывается новый интересный мир, требующий исследования. Для родителей начинается время запретов и всевозможных «нельзя»: не трогай провода, не бери мамин телефон, не лезь в ящик и т. д. В это время на выручку приходят рамки и вкладыши.

Репозиторий БарГУ

Таким образом, в процессе игровой деятельности с рамками и вкладышами Марии Монтессори ребёнок не только знакомится с сенсорными эталонами, такими как цвет и форма, также у него формируется представление о соотношении части и целого. В играх с рамками и вкладышами дети учатся самостоятельно распределять одно сложное задание на несколько простых, таким образом создавая алгоритм игры. Выполнение таких игровых заданий способствует не только формированию у детей младшего дошкольного возраста сенсорных эталонов, но также развитию интеллектуальных способностей, пространственного воображения, логического мышления, математических и творческих способностей, мелкой моторики.

Список цитируемых источников

1. *Монтессори, М.* Мой метод : рук. по воспитанию детей от 3 до 6 лет / М. Монтессори. — М. : Академия, 2011. — 174 с.
2. *Боброва, Н.* Монтессори у вас дома. Сенсорное развитие / Н. Боброва. — СПб. : Питер, 2016. — 112 с.
3. *Монтессри, М.* Дом ребёнка / М. Монтессори. — М. : Просвещение, 1978.
4. *Сумнительная, С. И.* Домашняя школа Монтессори. Сенсорное развитие. 2—4 года / С. И. Сумнительная, К. Е. Сумнительный. — М. : Карапуз-Дидактика, 2006. — 146 с.
5. *Монтессори, М.* Помоги мне сделать это самому / сост., авт. вступ. ст.: В. М. Богуславский, Г. Б. Корнетов. — М. : Карапуз, 2000. — 272 с.

УДК 373.24

Михайлов Михаил Михайлович[1], Чебоксарова Елена Александровна[2]
Бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Омска «Центр развития ребёнка — детский сад № 341», Омск, Российская Федерация, [1]mihailovmm@list.ru, [2]turkinaea@mail.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК СРЕДЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В ДЕТСКО-ВЗРОСЛОМ СООБЩЕСТВЕ

В статье описан опыт создания в дошкольной образовательной организации поликультурного пространства через выполнение проектных мероприятий, в результате которых ожидается частичное нивелирование противоречий между возрастающей социальной значимостью проблемы воспитания социокультурной толерантности у подрастающего поколения и недостатком в образовательной деятельности дошкольных учреждений практических способов для интеграции во внешнее социокультурное пространство международных диалоговых коммуникаций дошкольников со сверстниками.

Ключевые слова: поликультурное пространство; толерантность; воспитание дошкольников; международное сотрудничество.

Mikhailov Mikhail Mikhailovich[1], Cheboksarova Elena Aleksandrovna[2]
Omsk Child development centre-kindergarten № 341, Omsk, the Russian Federation, [1]mihailovmm@list.ru, [2]turkinaea@mail.ru

DESIGNING A MULTICULTURAL SPACE IN A PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ORGANISATION AS AN ENVIRONMENT FOR ESTABLISHING SOCIO-CULTURAL TOLERANCE IN THE CHILD-ADULT COMMUNITY

The article describes the experience of creating multicultural space in the preschool educational organization by using project activities, the result of which is the partial leveling of contradictions between the growing social importance of the problem of education of socio-cultural tolerance among the younger generation and the lack of practical ways of integration into the external socio-cultural space of international interactive communication of preschool children with their peers in the educational activities of the preschool educational institutions.

Key words: multicultural space; tolerance; education of preschool children; international cooperation.

Введение. Глобализация интеграционных процессов, характерная для всех сфер современного мирового сообщества, влияет на непрерывный поиск представителями различных национальностей новых путей взаимодействия и сотрудничества. Уже сегодня мы живем в условиях многонационального поликультурного общества, в его такой разной, подчас непонятной и чуждой среде. Этнокультурное многообразие — актуальная проблема воспитания человека, который должен не только достойно представлять духовные ценности собственного народа, но быть готовым к пониманию и уважению духовных феноменов представителей иных народностей. Проблема воспитания социокультурной толерантности в условиях нестабильности общества — приоритетный вопрос системы российского образования.

Таким образом, актуальным для современного общества является поиск путей нивелирования неприятия и конфликтов не только на уровне отдельных граждан, но и отдельных городов, регионов, стран и мира в целом.

© Михайлов М. М., Чебоксарова Е. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Поликультурная компетентность детей с самого раннего возраста является основной задачей образовательных организаций всех уровней, начиная с детского сада. Важной задачей современной педагогической науки и практики является задача воспитания подрастающего поколения, использование лучших гуманистических традиций уважения истории и культуры других народов, толерантности по отношению к культурным различиям.

Главным хранилищем и транслятором народных духовных ценностей традиционно является система образования. Начиная с дошкольной ступени, приоритетными задачами образования являются сохранение менталитета личности, использование инструментов полилогичности, воспитание патриотизма и этикета межэтнического взаимодействия [1, с. 117].

Многонациональная культурная развивающая среда свойственна для современных детей. Воспитание уважения к личности, чьи взгляды отличаются, поможет подрастающему поколению успешно коммуницировать с представителями других культур. Поликультурный подход выступает решающим фактором в процессе подготовки маленького человека к жизни в мультикультурном обществе и формирования таким образом социокультурной толерантности [2, с. 201].

Создание условий для активной и эффективной жизнедеятельности человека в многонациональной и поликультурной среде, развитие чувств понимания и уважения других культур, умения жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований — главная цель поликультурного образования.

Использование образовательных программ поликультурного воспитания в образовательно-воспитательном процессе дошкольников решает задачи формирования у воспитанников представлений о многообразии культур, осознания важности культурного многообразия, воспитания позитивного отношения к культурам других народов, а также развития умений и навыков взаимодействия носителей различных культур на основе взаимопонимания и толерантности. Таким образом, можно говорить о необходимости формирования у ребёнка системы этнокультурных ценностей своего народа в сравнении с представителем другого этноса, воспитания патриотизма, как чувства гордости за культуру своей страны, возникновения устойчивого желания сохранять и беречь традиции и историю своего государства.

Первым периодом становления личности ребёнка и знакомства её с социумом является дошкольный возраст. Следовательно, система дошкольного образования и образовательно-воспитательный процесс детского сада должны представлять собой субъект-субъектную среду, позволяющую воспитывать у детей толерантность друг к другу [3, с. 80].

Поликультурная компетентность — личностное качество человека. Развитие его должно осуществляться последовательно, начиная с познания культуры своего народа, далее от понимания и принятия культуры представителей другого народа, поиска и принятия межкультурных различий до убеждения в позитивной природе этнокультурного многообразия и желания коммуницировать с иными субъектами. В итоге поиск активных форм и действенных методов организации поликультурного пространства с привлечением современных диалоговых коммуникаций в дошкольной образовательной организации является приоритетным направлением работы педагогов в процессе формирования межкультурной компетентности дошкольников как среды становления в детско-взрослом сообществе социокультурной толерантности.

Бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Омска «Центр развития ребёнка — детский сад № 341» является сегодня одной из востребованных авторитетных образовательных организаций региона, со своими богатыми традициями, насчитывающими уже почти сорокалетний стаж. Педагогический коллектив центра отличает творчество, желание совершенствоваться, мобильность, активность, готовность и стремление к развитию и сотрудничеству. Всё это, безусловно, влияет на качество образовательных услуг, на личностные качества наших выпускников, их успешность и конкурентоспособность в будущем.

Одной из задач, стоящих сегодня перед управленческой командой центра развития ребёнка, является сохранение, приумножение и трансляция накопленного опыта, повышение имиджа образовательной организации.

В БДОУ г. Омска «Центр развития ребёнка — детский сад № 341» активно реализуется проектная деятельность. В рамках программы развития создан и реализуется управленческий проект «Дружба 0+», посвящённый выстраиванию механизмов взаимообогащающего сотрудничества организации с международными коллегами. Проект является одним из альтернативных решений проблемы формирования в дошкольной образовательной организации поликультурного пространства как среды становления социокультурной толерантности в детско-взрослом сообществе.

Проект соответствует концепции национальной образовательной политики Российской Федерации, в которой акцентируется внимание на необходимости разработки содержания общего образования на поликультурной основе с учётом диалога культур; расширении масштабов межкультурного взаимодействия народов, формировании у обучающихся толерантности, не допускающей национализм и ксенофобию.

Основными участниками проекта «Дружба 0+» являются дети старшего дошкольного возраста, педагоги и родители БДОУ г.Омска «Центр развития ребёнка — детский сад № 341», а также дети, родители и педагоги международных партнёров. На сегодня наша организация успешно сотрудничает с дошкольными образовательными организациями Казахстана:

– государственное коммунальное казённое предприятие «Детский сад “Алтын бесік”» коммунального государственного учреждения «Отдел образования города Петропавловска» коммунального государственного учреждения «Управление образования акимата Северо-Казахстанской области»;

Репозиторий БарГУ

– государственное коммунальное казенное предприятие «Ясли-сад “Гулливер”» коммунального государственного учреждения «Отдел образования города Петропавловска» коммунального государственного учреждения «Управление образования акимата Северо-Казахстанской области».

В условиях пандемии новой коронавирусной инфекции реализация проекта «Дружба 0+» предполагает взаимодействие дошкольных организаций в дистанционном режиме. Межкультурное общение строится с использованием различных форм дистанционных коммуникаций: взаимного обмена творческими работами, которые могут быть отправлены адресатам по почте, мультимедийных презентаций, челленджей, видеосессий, виртуальных экскурсий, видео- и фотопосланий и др.

Заключение. В качестве главных результатов проектной деятельности ожидается развитие международного сотрудничества дошкольных образовательных организаций, формирование межкультурной компетентности дошкольников.

Одним из ожидаемых результатов реализации проекта «Дружба 0+» также является нивелирование противоречий между возрастающей социальной значимостью проблемы воспитания социокультурной толерантности у подрастающего поколения и недостатком в образовательно-воспитательном процессе дошкольных образовательных организаций способов интеграции в поликультурный социум и осуществления межкультурных диалоговых коммуникаций дошкольников со сверстниками.

Список цитируемых источников

1. *Белая, К. Ю.* Патриотическое воспитание : учеб.-метод. пособие / К. Ю. Белая, Л. А. Кондрыкинская. — М. : Элти-Кудиц, 2002.

2. *Буре, Р.* Воспитание у дошкольников социальных норм поведения в деятельности на занятиях. Социальное развитие ребёнка : спецкурс / Р. Буре ; под ред. О. Л. Зверевой. — М., 2004.

3. *Леонтьев, А. Н.* Психическое развитие ребёнка в дошкольном возрасте / А. Леонтьев // Возрастная и пед. психология. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 2001.

УДК 373.2

Морева Ольга Анатольевна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, lena.koroliok@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассказывается об особенностях использования дидактических игр в работе с детьми младшего дошкольного возраста при формировании элементарных математических представлений. Приведены примеры игр, способствующих успешной реализации задач учебной программы по разделам образовательной области «Элементарные математические представления».

Ключевые слова: математика; дидактическая игра; дети младшего дошкольного возраста.

Moreva Olga Anatolievna
Lida Preschool child development center № 2, Lida, the Republic of Belarus, lena.koroliok@mail.ru

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF FORMING ELEMENTARY MATHEMATICAL REPRESENTATIONS OF PRESCHOOL CHILDREN

The article describes the features of the use of didactic games in working with children of primary preschool age in the formation of elementary mathematical concepts. Examples of games that contribute to the successful implementation of the tasks of the curriculum for the sections of the educational area “Elementary Mathematical Representations” are given.

Key words: mathematics; didactic game; preschool children.

Введение. Знакомство ребёнка с окружающим миром начинается с восприятия, дающего различные ощущения и впечатления. Чем лучше развито восприятие, тем богаче, глубже впечатления, ощущения мира, на основе которых в сознании каждого человека складывается индивидуальное видение мира. Игра — это не только наслаждение и отрада для ребёнка. С её поддержкой возможно развивать память, мышление, внимание, воображение, так необходимые в последующей жизни. Игры, которые ориентированы на становление восприятия, создают у ребёнка умение разбирать предметы по таким существенным признакам, как цвет, форма, размер. Развитие познавательной сферы воспитанников происходит в процессе освоения элементарных математических представлений и связанных с ним логических операций [1, с. 91].

© Морева О. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Основной текст. Огромного педагогического эффекта при формировании элементарных математических представлений возможно достичь, используя дидактические игры. Дидактическая игра считается и игровым методом формирования у детей дошкольного возраста элементарных математических представлений, и формой организации этого вида деятельности, и самостоятельной игровой деятельностью, а главное, ключевым средством всестороннего развития личности ребёнка. Содержание игр по формированию элементарных математических представлений у детей 3—4 лет — это совокупность элементарных математических представлений, умений и навыков, способствующих общему развитию психических процессов, формированию его интереса к математическим характеристикам окружающего мира, чувства уверенности в себе и комфортности в окружающем [2, с. 8]. Чтобы малыши успешно овладели программным материалом, необходимо, чтобы он заинтересовал воспитанников. Так как основной вид деятельности детей дошкольного возраста — игра, целесообразно использование большого количества дидактических игр и упражнений.

Дидактические игры математической направленности способны решать как единичную задачу, так и быть многофункциональными: решать несколько дидактических или развивающих задач.

Для успешной реализации задач по формированию элементарных математических представлений детей младшего дошкольного возраста рекомендуется наполнить предметно-игровую среду игровым материалом, направленным на их решение. При создании среды важно придерживаться принципа доступности, новизны и учёта личностно ориентированной модели взаимодействия. Для становления игровой деятельности и поддержания у детей игрового интереса к играм для детей 3—4 лет можно использовать такие игры, как «Подбери по цвету», «Спрячь мышку», «Воздушные шарики», способствующие закреплению цвета. Больше узнать о величине предметов помогут игры «Сбор фруктов», «Три медведя».

Впоследствии того, как малыши овладевают игровым правилом и игровым действием, выставляются игры для совместной деятельности со сверстниками и самостоятельной деятельности детей. Можно организовать в группе уголок «Занимательная математика». Игры в нём располагаются так, чтобы каждый ребёнок мог выбрать игру по интересам. Уголок мобильный, игры в нём меняются в зависимости от тематики образовательной деятельности детей и интересов детей.

Предлагаемые детям дидактические игры, игровые упражнения соответствуют возрасту детей и ориентированы на степень их умственного и интеллектуального развития. Организуя совместную с детьми работу в уголке занимательной математики, педагог вовлекает в игры малоактивных и пассивных детей. Многообразие дидактических игр, упражнений, применяемых в ходе образовательной деятельности в распорядке дня, в самостоятельной детской деятельности, содействует наилучшему усвоению детьми программного материала образовательной области «Элементарные математические представления».

Дидактические игры делятся на различные виды по характеру используемого игрового материала на игры с различными предметами, настольно-печатные игры и словесные. Проводя с детьми дидактические игры, отмечается их позитивное воздействие на формирование элементарных математических представлений у детей. Например, использование дидактических игр «Подбери по цвету», «Воздушные шары» способствует закреплению преставлений о шести цветах. В играх «Собери по форме», «Волшебный мешочек» дети учатся выделять форму в определённых предметах и на ощупь. В играх с пирамидками и башенками у воспитанников укрепляются представления о цвете, форме и величине, размере предмета. Дидактическая игра «Разрезные картинки» содействует формированию у воспитанников представления о целостном образе конкретного предмета и его частях, кроме того, развивает внимание, концентрацию и восприятие. В дидактической игре «Укрась ёлочку» дети учатся по словесной инструкции подбирать предметы, обозначающие цвет. В описанной игре развиваются не только познавательные способности детей, но и навыки их общения: дети называют игрушку, которую берут, и её цвет. В дидактических играх используют такие игровые приёмы, как показ какого-либо действия с предметами, обучение определённым действиям с данными предметами, прямой показ взрослого, показ с объяснением, а затем словесное указание.

Принимая во внимание, что мышление ребёнка носит наглядно-действенный характер, различение характеристик величины предметов и фигур в играх проходит с помощью практических действий: приложения, наложения, ощупывания, группировки по таким признакам, как величина, форма. Этому способствуют игры «Найди такой же», «На что похоже?», «Большой—маленький», «Мишки и шишки», «Скажи, сколько?», «Разноцветная посуда». Игра «Найди такой же» позволяет находить загаданную картинку по форме. Играя в «Кружок и квадратик», воспитанники знакомятся с основными геометрическими фигурами, учатся сравнивать пару фигур (круг и квадрат). Дидактическая игра «Большой—маленький» помогает дифференцировать одинаковые предметы, изображения, различные по величине. Дидактическая игра «Один—много» позволяет знакомить детей с понятием «один—много», учит подбить пары картинок по этому признаку либо заданное количество предметов (один—много).

Также в работе по формированию элементарных математических представлений используются пособия серии «Мир детства»: «Знакомство с математикой», «Навстречу математике». В пособие включены игры, которые помогают направить восприятие воспитанником на математическую сторону окружающей действительности, нахождение в ней определённых логических закономерностей, признаков величины, цвета, формы, количества, пространственных и временных отношений, способствуют формиро-

Репозиторий ВолГУ

ванию у ребёнка умения сравнивать, группировать, определять форму предмета, его величину, развитию воображения, внимания, восприятия, памяти, умения следовать инструкции педагога, проявлять самостоятельность. Игры из пособия «Мир детства» способствуют успешной реализации образовательной области «Элементарные математические представления» учебной программы дошкольного образования. Игры используются как в нерегламентированной игровой деятельности, так и для организации индивидуальной и групповой работы в специально организованной деятельности.

Такое пособие, как лэпбук, используют уже многие педагоги в своей работе. Игровой и иллюстративный материал в нём сгруппирован по основным разделам образовательной области «Элементарные математические преставления» учебной программы дошкольного образования: количество и счёт, величина, геометрические фигуры и формы, ориентировка в пространстве, ориентировка во времени.

Заключение. Использование дидактических игр в образовательном процессе положительно влияет на усвоение элементарных математических представлений у детей младшего дошкольного возраста и содействует значительному повышению степени математического развития каждого ребёнка. Обучая и развивая воспитанников через игровую деятельность, каждый педагог ожидает того, чтобы удовольствие ребёнка от игры перешло в радость к познанию свойств окружающих предметов.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 416 с.

2. *Житко, И. В*. Формирование элементарных математических представлений у детей от 3 до 4 лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с рус. яз. обучения / И. В. Житко. — Минск : Экоперспектива, 2016. — 128 с.

УДК 373.2

Мындыкану Людмила Анатольевна
Государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования», Минск, Республика Беларусь, myndykanu@yandex.by

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА ОТ 2 ДО 3 ЛЕТ

В статье рассмотрена проблема использования образовательной ситуации как формы организации образовательного процесса в группах раннего возраста от 2 до 3 лет в учреждении дошкольного образования, где теоретическим контекстом для организации и проектирования образовательной ситуации выступили: образовательный стандарт дошкольного образования, культурно-историческая концепция Л. С. Выготского.

Ключевые слова: образовательная ситуация; образовательный процесс; воспитанники; развитие; ранний возраст.

Myndykanu Liudmila Anatolievna
Minsk City Institute for Education Development, Minsk, the Republic of Belarus, myndykanu@yandex.by

EDUCATIONAL SITUATION AS A FORM OF ORGANIZING EDUCATIONAL PROCESS IN EARLY AGE GROUPS FOR PUPILS OF 2—3 YEARS

The article deals with the problem of using educational situation as a form of organizing educational process in early age groups for pupils of 2—3 years in a preschool education institution, where theoretical context for organization and design of the educational situation were: the educational standard of preschool education, the cultural and historical concept of L. S. Vygotsky.

Key words: educational situation; educational process; pupils; development; early age.

Введение. Современная ситуация развития образования актуализирует поиск новых, эффективных путей построения образовательной работы с воспитанниками в учреждении дошкольного образования. Говоря о качестве дошкольного образования, педагоги всегда ориентированы на требования образовательного стандарта дошкольного образования. Если обратиться к его методологической основе, отметим, что в современных условиях образовательный процесс организуется и проектируется с учётом системно-деятельностного, личностно ориентированного, компетентностного и культурологического подходов, что в совокупности характеризуется нацеленностью на развитие у воспитанников самостоятельности, инициативности, творчества, активности [1]. Это становится возможным только при усло-

© Мындыкану Л. А., 2022

Репозиторий БарГУ

вии, если ребёнок является активным субъектом деятельности. И здесь первостепенная задача педагога — использовать наиболее эффективные подходы вовлечения воспитанника в позицию активного субъекта при организации детской деятельности.

Основная часть: Одной из форм организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, как указано в стандарте дошкольного образования, являются образовательные ситуации [1]. Однако ссылаясь на исследования наших отечественных учёных А. М. Корбута, А. А. Полонникова, которые провели анализ феномена «образовательные ситуации», можно отметить, что в поле научного анализа образовательная ситуация, как таковая, «наглядно отсутствует», хотя является предметом пристального внимания [2].

На первый взгляд, это форма организации образовательного процесса для учреждения дошкольного образования в определённой степени кажется новой. Но ещё Б. Д. Эльконин и В. В. Давыдов в своих работах писали, что педагоги должны использовать ситуации, в которых развивается познавательная активность и самостоятельность детей.

Проанализировав различные научные изыскания относительно проблемы образовательных ситуаций, в контексте нашей работы мы выделили различные подходы авторов, что даёт нам возможность определить структурную содержательную при проектировании образовательной ситуации в работе с детьми раннего возраста от 2 до 3 лет в учреждении дошкольного образования. Так, в работах Т. И. Бабаевой образовательная ситуация — это форма совместной деятельности детей и педагога, определяемая целеполаганием и ориентированная на результат (продукт), где позиция педагога — передача социального опыта, а позиция ребёнка — активность, направленная на освоение социального опыта. А. Г. Гогоберидзе рассматривает образовательную ситуацию как форму совместной деятельности, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом для решения задач обучения, развития и воспитания детей в различных видах детской деятельности [3].

В исследовании В. А. Деркунской образовательная ситуация представлена единицей образовательного процесса с чётким алгоритмом её описания [4].

Е. И. Исаев и В. И. Слободчиков трактуют образовательную ситуацию как «точку пересечения образовательного процесса и педагогической деятельности, где каждому типу образовательной ситуации соответствуют свои программы действий ребёнка и взрослого, проявляющиеся в той или иной позиции; образовательная ситуация соотносима с ситуацией развития» [5, с. 251—253].

Одним из основополагающих моментов организации и проектирования образовательной ситуации в группах раннего возраста для нас выступает культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, где один из тезисов гласит, что на развивающий эффект может претендовать та образовательная ситуация, которая поведёт за собой развитие. Поэтому необходимо отметить, что проектирование образовательной ситуации, её содержательного аспекта будет ориентировано на учёт основных подходов Л. С. Выготского, которые раскрывают особенности и условия развития ребёнка от 2 до 3 лет.

Потребность в сотрудничестве со взрослым — первое из необходимых составляющих, которое определяет ведущую роль взрослого (педагога) в «культурном развитии» детей раннего возраста, так как появлению любой «функции» предшествует необходимое эффективное взаимодействие ребёнка со взрослым. В этом сотрудничестве педагог предлагает, а ребёнок присваивает образцы действий, модели социального взаимодействия, параллельно идёт процесс развития его эмоционального самоощущения, что, в свою очередь, формирует у него доверие к миру и обеспечивает возможность активно и эффективно его осваивать.

Следующим необходимым моментом является учёт ведущего вида деятельности в раннем детстве — предметной, которая направлена на овладение всевозможными способами действий с предметами, что оказывает влияние на развитие не только всех сторон психики и личности ребёнка, но и способствует возникновению основных новообразований возраста.

Показателем и характеристикой развития предметной деятельности является познавательная активность воспитанников, которая проявляется в любознательности и стремлении получить новые впечатления, новую информацию об окружающем мире. Исследуя разнообразные предметы и игрушки, экспериментируя с ними, ребёнок решает самые настоящие мыслительные задачи, которые в этом возрасте неотделимы от практических действий. Так, в ходе манипуляций с предметами дети начинают обнаруживать связь между отдельными предметами, явлениями, своими действиями и полученным результатом.

По мере того, как малыш усваивает способы действия с определёнными предметами, он начинает переносить эти действия на другие предметы, сначала при помощи педагога, а затем и самостоятельно в новых условиях, что приводит к обобщённым действиям и является признаком зарождения процессуальной игры.

Взаимодействие со взрослым в условиях ведущей деятельности приводит к нарастающей речевой активности ребёнка, что выражается в воспроизведении услышанных слов и речевых конструкций, сопровождении речью своих действий, выражении своих желаний, задавании вопросов об увиденном вокруг себя. Постепенно речь, будучи средством общения, приобретает ещё функции — сначала регулятивную, что позволяет обеспечивать произвольное поведение ребёнка, а затем и планирующую.

Таким образом, проектирование образовательных ситуаций в образовательном процессе учреждения дошкольного образования с детьми раннего возраста от 2 до 3 лет предполагает учёт следующих

Репозиторий БарГУ

составляющих: ориентацию на «зону ближайшего развития», использование ведущего вида деятельности как средства речевой и познавательной активности воспитанников, создание зоны сотрудничества педагога и воспитанников, где воспитанник — в позиции «активного субъекта деятельности», а педагог — в позиции «вместе». И, как следствие, с учётом вышесказанного, дадим определение образовательной ситуации в контексте данной работы.

Итак, образовательная ситуация — это форма образовательного процесса, организованная как целенаправленное взаимодействие педагога и воспитанников от 2 до 3 лет, ориентированное на «зону ближайшего развития» ребёнка и реализующееся посредством предметной деятельности. Данная форма предполагает следующую структуру: 1) название; 2) задачи развития; 3) проблемно-игровой момент; 4) деятельность педагога; 5) деятельность воспитанников; 6) предполагаемый продукт.

Раскроем некоторые особенности организации и проектирования образовательной ситуации в работе с детьми раннего возраста. Прежде всего обратим внимание на то, что образовательная ситуация может использоваться как в специально организованной деятельности, так и нерегламентированной в зависимости от решаемых задач. Использование этой формы образовательного процесса предоставит возможности педагогу расширить традиционные образцы работы с воспитанниками, создать оптимальные условия для их развития, избежать излишней заорганизованности и регламентации при организации взаимодействия.

Несмотря на то, что образовательная ситуация предполагается как организованная форма, тем не менее она имеет достаточно гибкую организацию, что даёт возможность педагогу предусмотреть вариативность деятельности, учесть возможности проявления детьми самостоятельности, творчества в ходе взаимодействия.

Исходя из названия образовательной ситуации, педагог формулирует оптимально необходимое количество задач, конкретизировав их для возможности решения в рамках данной ситуации с ориентацией на конечный образовательный результат (продукт), который может быть как материальный (рисунок, поделка, коллаж и др.), так и нематериальный (новые представления, умения). Ориентация на конечный продукт определяет для педагога возможность проектирования содержания образовательных ситуаций.

Деятельность педагога предполагает создание развивающей предметно-игровой среды в контексте решаемых задач образовательной ситуации, организацию проблемно-игрового момента, подбор вопросов и заданий для воспитанников. Деятельность воспитанников предполагает выполнение определенных предметных действий, игровых упражнений, ответы на вопросы.

Заключение. Образовательная ситуация как форма организации образовательного процесса в группах раннего возраста ориентирована на создание необходимых условий для качественной реализации задач развития воспитанников от 2 до 3 лет в учреждении дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 15 авг. 2019 г., № 137 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Минск, 2019. — Режим доступа: https://pravo.by/document/?guid=3961&p0=W21934600p . — Дата доступа: 01.01.2022.
2. Анализ образовательных ситуаций : сб. науч. ст. / под ред. А. М. Корбута, А. А. Полонникова. — Минск : БГУ, 2008. — 260 с.
3. *Бабаева, Т. И.* Детство: примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайлова. — СПб. : Детство-пресс, 2011. — 528 с.
4. *Деркунская, В. А.* Игровая образовательная деятельность дошкольников : учеб.-метод. пособие / В. А. Деркунская, А. А. Ошкина. — М. : Центр пед. образования, 2013. — 361 с.
5. *Исаев, Е. И.* Психология образования человека: становление субъектности в образовательных процессах / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. — М. : ПСТГУ, 2013. — 256 с.

УДК 373.2 9

Неделкова Анна Александровна

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, naa82@mail.ru 10

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ ПО РАЗВИТИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлены результаты мониторинга представлений родителей о своих возможностях в экологическом воспитании и предпочтения о формах взаимодействия с педагогами образовательной дошкольной организации, обосновывается необходимость использования нетрадиционной формы взаимодействия образовательной дошкольной организации и семьи — семейный клуб. Теоретическое осмысление проблемы, анализ практики позволили автору определить условия эффективного взаимодействия ОДО и семьи по развитию экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: экологическое образование дошкольников; семья; взаимодействие организации дошкольного образования и семьи.

© Неделкова А. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Nedelkova Anna Alexandrovna
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, naa82@mail.ru

INTERACTION OF AN EDUCATIONAL PRESCHOOL ORGANIZATION AND A FAMILY ON THE DEVELOPMENT OF ECOLOGICAL CULTURE IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the results of monitoring the ideas of parents about their capabilities in environmental education and preferences about the forms of interaction with teachers of an educational preschool organization, substantiates the need to use a non-traditional form of interaction between an educational preschool organization and the family — a family club. Theoretical comprehension of the problem, analysis of practice allowed the author to determine the conditions for effective interaction between the an educational preschool organization and the family for the development of ecological culture in older preschool children.

Key words: ecological education of preschoolers; family; interaction between the organization of preschool education and the family.

Введение. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает на новый способ построения взаимоотношений взрослых, воспитывающих детей, и самих малышей, организаций дошкольного образования (далее — ОДО) и семей воспитанников. Концептуальная идея государственного образовательного стандарта дошкольного образования связана с решением задач по созданию условий по формированию у детей субъектной позиции в образовательном процессе; организации в режиме дня времени для свободной игры и самостоятельной деятельности, поддержки их собственной активности; уделения достаточного внимания развитию родительского потенциала и активного включения родителей в педагогический процесс.

Актуальность исследования состоит в том, что ОДО — первое образовательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. Очень важно сделать родителей активными участниками воспитательно-образовательного процесса, так как они являются основными заказчиками дошкольного учреждения, а взаимодействие педагогов с ними невозможно без учёта интересов и запросов семьи, поэтому необходимо выстроить отношения ОДО с семьями воспитанников на основе тесного сотрудничества и взаимодействия: установить партнёрские отношения с семьей каждого воспитанника, объединить усилия ОДО и семьи для развития и воспитания, в том числе и экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста, создать атмосферу взаимопонимания родителей, воспитанников и педагогов ОДО.

Цель исследования — изучить влияние взаимодействия ОДО с семьей на развитие экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования: проанализировать концептуальные основы взаимодействия ОДО и семьи, а также развитие экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста; выявить представления родителей о своих возможностях в экологическом воспитании и предпочтения о формах взаимодействия с педагогами ОДО; разработать и апробировать нетрадиционную форму взаимодействия ОДО и семьи — семейный клуб «Юный эколог», направленный на объединение усилий специалистов ОДО и семьи в вопросах экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Методологическая основа исследования: при рассмотрении различных аспектов обозначенной проблемы мы опирались на основополагающие принципы педагогики, психологии, философии о неразрывном единстве человека и природы, взаимоотношении общества с природой, а также концепции педагогов и психологов по проблемам эколого-образовательной работы и формирования экологической культуры детей дошкольного возраста (С. Н. Глазычева, Н. А. Гуняги, С. Н. Козловой, С. Н. Николаевой, Л. М. Маневцовой, Н. С. Дежниковой, Н. А. Рыжовой, Г. А. Ягодина); взаимодействия ОДО с семьёй по развитию экологической культуры детей дошкольного возраста (О. Л. Зверевой, Т. В. Кротовой, Т. А. Куликовой). Методы исследования: анализ и обобщение материалов исследований, выполненных в области педагогики и психологии по изучаемой проблеме; психолого-педагогический эксперимент; математические методы обработки результатов.

В целях выявления уровня развития экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста нами была использована методика М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. Анализ полученных данных позволил отметить, что на высоком уровне развития экологической культуры в экспериментальной группе находится 50 % детей, а в контрольной группе — 30 % детей; к среднему уровню развития экологической культуры в экспериментальной группе относятся 30 % детей, а в контрольной — 40 %; на низком уровне развития экологической культуры в экспериментальной группе находится 20 % детей, а в контрольной — 30 % детей старшего дошкольного возраста.

Нами также было проведено анкетирование 30 родителей, позволяющее выявить их представления о своих возможностях в экологическом воспитании и предпочтения о формах взаимодействия с педагогами ОДО. Результаты анкетирования показали, что все родители имеют представления об экологии, экологических проблемах, о важности экологических знаний.

Отвечая на вопрос «Готовы ли Вы сотрудничать с дошкольным учреждением в экологическом воспитании детей?», только 21 % родителей считают, что они должны наряду с ОДО воспитывать бережное отношение к природе. Вместе с тем родители осознают, что семья может многое сделать в этом направлении: на личном примере показать детям, как беречь природу, сажать деревья, подкармливать птиц

Репозиторий ВГУ

и т. д. На вопрос «В чём Вам нужна помощь дошкольного учреждения по экологическому воспитанию дошкольников?» 20 % родителей не смогли ответить утвердительно либо ответили, что не нуждаются в помощи ОДО. Однако большинство родителей интересовало как содержать домашних животных, выращивать комнатные растения, какие знания о природе можно давать детям старшего дошкольного возраста.

Анализ ответов на вопрос «Как Вы учите детей охранять природу?» выявил следующее: 50 % родителей в целях формирования умений и навыков правильного поведения в природе применяют в основном словесные методы (беседы, разъяснения, запреты), мало используются при этом воспитывающие возможности личного примера и практической деятельности. Во многих семьях не уделяется внимание совместному просмотру и обсуждению телепрограмм о природе, чтению книг природоведческого содержания. В результате анкетирования установлено, что большинство родителей недостаточного используют воспитательные возможности общения дошкольников с природой. Во многих семьях не уделяется внимание совместному просмотру и обсуждению телепрограмм о природе, чтению книг природоведческого содержания.

Нами была проанализирована документация педагога ОДО в целях изучения форм взаимодействия ОДО и семьи по экологическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста. Необходимо отметить, что педагог старшей группы чаще всего использует такие традиционные формы работы с семьёй, как родительские собрания, беседы, консультации, практически не использует нетрадиционные формы взаимодействия с семьей по вопросам экологического воспитания. Таким образом, перед нами встала задача оптимизации работы с родителями по развитию экологической культуры детей старшего дошкольного возраста. Для этого нами был разработан и апробирован комплекс мероприятий, направленных на оптимизацию взаимодействия ОДО и семьи развитию экологической культуры детей старшего дошкольного возраста.

Сначала нами был изучен государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики как основа оказания адресной помощи семье в воспитании детей дошкольного возраста, в котором подчёркивается, что вовлечение родителей в образовательный процесс ОДО, как равноправного субъекта общения, является одним из основных условий эффективности сотрудничества семьи и педагога в становлении гармоничной личности дошкольника. По мнению Ю. Гладковой, субъектная позиция понимается как «целостная характеристика активной жизненной позиции родителей по отношению к процессу становления личности ребёнка и степени участия в данном процессе семьи, специалистов организации дошкольного образования» [1]. Субъектная позиция самих педагогов ОДО понимается Ю. Гладковой как «готовность специалистов к равноправному сотрудничеству с родителями, основанному на адресной психолого-педагогической поддержке семьи в вопросах формирования личности, охраны физического и психического здоровья, содействия развитию интересов и способностей детей на протяжении всего периода дошкольного детства» [1].

В процессе реализации данного условия гипотезы взаимодействие мы будем понимать как целостную систему «семья—ребёнок—педагог», в которой каждый участник является равноправным субъектом общения. Поскольку речь идёт о взаимодействии в образовательном процессе, следует учитывать его двусторонний характер: а) функционально-ролевая сторона — подразумевается, что все стороны понимают и принимают функции друг друга; б) личностная — предполагается обоюдное признание индивидуальности и неповторимости каждого [2].

По мнению Н. М. Крыловой, задача педагога ОДО заключается в обеспечении взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, выстраивании отношений взаимного доверия и сотрудничества, необходимых для становления гармоничной личности, обеспечения всестороннего развития и социализации дошкольника, воспитания здорового и счастливого ребёнка [3].

Мы считаем необходимым опираться на *основные принципы* взаимодействия ОДО и семьи: преемственности, согласованных действий; гуманного подхода к выстраиванию взаимоотношений семьи и ОДО; открытости; индивидуального подхода к каждой семье; эффективности форм взаимодействия семьи и ОДО; обратной связи.

В процессе взаимодействия ОДО и семьи нами были организованы традиционные и нетрадиционные формы работы. В качестве традиционных форм взаимодействия с семьёй мы провели родительские собрания и семинар-практикум. Результатом работы педагогов и родителей на семинаре-практикуме стал выбор такой инновационной формы взаимодействия, как *семейный клуб* «Юный эколог». Осуществляя сотрудничество с родителями в решении задач экологического воспитания в форме семейного клуба, педагоги МДОУ № 14 г. Бендеры стремились к созданию дружелюбного партнёрства между ОДО и семьёй. Основными задачами работы семейного клуба являются: объединение усилий специалистов ОДО и семьи в вопросах экологического воспитания детей старшего дошкольного возраста; оказание медико-психолого-педагогической помощи родителям; повышение экологической культуры родителей; обмен опытом экологического воспитания; укрепление детско-родительских отношений; предоставление родителям возможности общаться друг с другом и детьми по вопросам экологического воспитания.

Участники работы семейного клуба — родители, администрация ОДО, педагоги — руководствуются принципами добровольности, открытости, компетентности, соблюдения педагогической этики, взаимоуважения и взаимопонимания. Занятия семейного клуба проводились в помещении ОДО 1—2 раза

Репозиторий БГУ

в месяц. Участвовать в работе клуба приглашались все желающие родители и члены семьи, а также гости, т. е. привлечённые специалисты в соответствии с выявленными предварительно запросами. К заседаниям клуба готовились все участники — педагоги, дети и родители. Оформлялись выставки детского и семейного творчества, фотостенды и фотоальбомы, стенгазеты, коллекции. Педагоги-организаторы стремились к тому, чтобы каждая встреча в клубе была интересна и полезна всем участникам, старались отметить личные успехи и достижения детей, индивидуальность и творчество взрослых. Положительный эмоциональный фон встреч помогали создать видеопросмотры, музыкальное оформление, радость и чувство удовлетворения от совместной природоохранной деятельности детей и взрослых (природоохранные акции).

Для родителей нами были дополнительно подобраны 16 вебинаров по экологическому образованию детей дошкольного возраста, освещающих различные аспекты развития экологической культуры старших дошкольников и особенности взаимодействия ОДО с семьёй, и предложены для самостоятельного изучения в подходящее время для каждой семьи. Позднее, в рамках заседаний семейного клуба, с родителями были организованы дискуссии по содержанию вебинаров. Авторы вебинаров — известные учёные в области экологического образования детей дошкольного возраста: Рыжова Наталья Алексеевна, доктор педагогических наук, профессор МГПУ, автор программы «Наш дом — природа», заместитель главного редактора журнала «Обруч», лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, лауреат премии Правительства Москвы в области охраны окружающей среды; Скоролупова Оксана Алексеевна, вице-президент по дошкольному образованию Института мобильных образовательных систем, член Общественного совета по дошкольному образованию Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации; Сизова Елена Владиславовна, член авторского коллектива ООП «Детский сад 2100», автор пособий; Вахрушев Александр Александрович, кандидат биологических наук, член-корреспондент АПСН, автор пособий, и другие учёные.

Заключение. Организация взаимодействия и сотрудничества ОДО и семьи должна быть постепенным и непрерывным процессом, а экологическая информация, которую воспитатели предлагают родителям, — лично значимой для родителей, поэтому для развития экологической культуры у старших дошкольников необходимы скоординированные действия педагога и членов семьи. Нами была разработана и апробирована система мероприятий, направленных на оптимизацию взаимодействия ОДО и семьи по экологическому воспитанию старших дошкольников, цель которых — включение в процесс взаимодействия с семьёй всех специалистов ОДО, а также организация нетрадиционной формы работы с семьёй — семейный клуб «Юный эколог». Основными формами работы семейного клуба были круглый стол, семинар-практикум, родительское собрание, решение педагогических ситуаций; обмен опытом семейного воспитания; видеопросмотры по организации жизни детей в учреждении (в рамках экологического воспитания); организация совместной природоохранной деятельности детей, родителей и педагогов, изучение вебинаров известных учёных в области экологического образования и взаимодействия ОДО и семьи. Таким образом, разнообразие форм работы ОДО с семьёй в рамках семейного клуба «Юный эколог» дало возможность учитывать интересы и потребности родителей по вопросам экологического воспитания и активизировать их для более эффективного взаимодействия с организацией дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. *Гладкова, Ю.* Семья как субъект образовательных отношений: взаимодействие, сотрудничество, партнёрство // Дошкол. воспитание. — 2018. — № 2. — С. 69—78.

2. *Гладкова, Ю.* Семья как субъект образовательных отношений: на пути к доверительному общению // Дошкол. воспитание. — 2018. — № 5. — С. 44—52.

3. *Крылова, Н. М.* Детский сад — Дом радости : пример. образоват. программа дошкол. образования инновацион., целост., комплекс., интегратив. и компетентност. подхода к образованию, развитию и саморазвитию дошкольника как неповторимой индивидуальности / Н. М. Крылова. — 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. — М. : Сфера, 2014. — 225 с.

УДК 373.2

Никашина Галина Александровна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, lina.nika8@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается сущность педагогической стратегии опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей в условиях образовательного процесса учреждения дошкольного образования, одной из функций которой является прогностическая, рассматриваются факторы возникновения прогнозирования опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка в деятельности педагогов, важность возникновения и развития в интеллектуально-творческом потенциале

© Никашина Г. А., 2022

Репозиторий ВарГУ

ребёнка таких структур, как детская инициатива и интеллектуальное чувство новизны, являющихся фундаментом реализации культуротворческой функции детства, условия реализации педагогической стратегии, способствующей их становлению у детей в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: педагогическая стратегия; опережающее развитие; интеллектуально-творческий потенциал; дети дошкольного возраста; образовательный процесс; детская инициатива; интеллектуальное чувство новизны; игровое взаимодействие; условия.

Nikashina Galina Alexandrovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, lina.nika8@gmail.com

PEDAGOGICAL STRATEGY OF THE ADVANCED DEVELOPMENT OF CHILDREN AS A COMPONENT OF THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE INSTITUTION OF PRESCHOOL EDUCATION

The article reveals the essence of the pedagogical strategy of the advanced development of the intellectual and creative potential of children in the conditions of the educational process of a preschool institution, one of the functions of which is prognostic, the factors of the emergence of predicting the advanced development of the intellectual and creative potential of a child in the activities of teachers, the importance of the emergence and development in the intellectual and creative potential of a child of such structures as children's initiative and an intellectual sense of novelty, which are the foundation for the implementation of the cultural and creative function of childhood, the conditions for the implementation of a pedagogical strategy, contributing to their formation are considered in children in the educational process of preschool institutions.

Key words: pedagogical strategy; advanced development; intellectual and creative potential; preschool children; educational process; children's initiative; intellectual sense of novelty; play interaction; conditions.

Введение. В настоящее время развитие системы дошкольного образования связано с процессами обновления в русле обеспечения качественного развития детей. Это обусловлено: изменением социальной ситуации в современных условиях развития общества как одного из структурных компонентов характеристики возраста; появлением детей нового поколения, характеризующихся наличием высоких интеллектуальных показателей, которые могут достичь совершенства в развитии и быть реализованными только при соответствующих и благоприятных условиях; создавшимся противоречием между необходимостью осуществления эффективного развития ребёнка в быстро изменяющихся условиях развития общества и недостаточным использованием педагогами в образовательном процессе уникальных возможностей дошкольного детства.

В этой связи особую значимость приобретает поиск и разработка новых методов, форм организации детской деятельности и средств обучения, являющихся составляющими педагогической стратегии опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка в условиях учреждения дошкольного образования.

Основная часть. Стратегия представляет собой искусство планирования руководства, основанного на правильных и далеко идущих прогнозах [1]. По сути, это долгосрочный план действий, который предусматривает комплексный анализ объективных и субъективных факторов, поставленных целей и задач, обеспечивающих достижение желаемых результатов в предстоящей деятельности.

Педагогическая стратегия опережающего развития детей дошкольного возраста представляет собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных средств методического инструментария, отражающего деятельность педагога по моделированию траектории развития потенциальных возможностей каждого ребёнка. Её сущность заключена в создании условий, предопределяющих перспективу развития и самореализации потенциала детей в разных видах деятельности в условиях адаптации к динамично изменяющемуся миру. Это обусловлено тем, что эффективность развития детей определяется как их актуальными характеристиками, так и зоной ближайшего и перспективного развития.

Результаты исследований психофизиологов показывают, что процесс опережающего развития приводит к изменениям ряда параметров биоэлектрической активности головного мозга, которые свидетельствуют об ускоренном его созревании и совершенствовании функций. При этом наиболее значимо меняются параметры, которые связаны с обеспечением познавательной деятельности ребёнка. Поэтому одной из функций реализации педагогической стратегии является прогностическая, предусматривающая моделирование педагогом прогнозов детского развития в зоне ближайшего и перспективного развития, а также создание необходимых для этого условий. Её актуализация обусловлена проявлением противоречия, которое выражается в несоответствии между потребностями современного общества, заинтересованного в эффективном развитии и взрослении ребёнка, и недостаточностью их удовлетворения в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения. Его разрешение возможно посредством моделирования прогнозов развития детей раннего и дошкольного возраста, основанных на предвидении тенденций усложнения социального мира, так как вне их изучения невозможно осознать: проявления психики, которые следует рассматривать как условие и залог будущих выдающихся достижений детей; особенности интеллектуально-творческого развития ребёнка и сущность их видоизменения во времени.

Прогнозирование опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка исходит из социального заказа общества, выражающегося в формировании человеческого потенциала, обладающего творческим восприятием, развитым интеллектом, эстетическим отношением к действитель-

Репозиторий БарГУ

ности, инициативностью, способностями к видению и решению проблем, созданию и преобразованию окружающего мира и самого себя с позиций красоты; культуротворческой функции детства и его культуросозидательного потенциала, открывающего огромные резервы для развития детских способностей в условиях современного общества (В. Т. Кудрявцев); характерных черт нового поколения детей, отражающих высокий уровень их интеллекта и чрезвычайную чувствительность к окружающему.

Опережающий характер педагогической стратегии развития заключён в достижении таких результатов становления потенциала детей, которые бы превосходили актуальную норму их развития на основе применения определённых методов, форм организации и средств обучения. Поэтому её сущность рассматривается нами через призму расширения перспективы детского развития в условиях творческого культуроосвоения окружающего мира и культуросозидания в интегрированных видах деятельности.

Однако необходимо отметить, что темпы развития социально-экономической жизни общества с учётом процессов глобализации жизнедеятельности в современном мире неизбежно опережают образование. Основными причинами возникновения этого явления являются: превалирование в образовании знаниевого подхода, монологического типа обучения, учебных форм организации образовательного процесса в дошкольном учреждении, не учитывающих психофизиологические особенности возрастного развития детей и отражающихся на качестве дошкольного образования; недостаточная готовность взрослых к постоянному игровому взаимодействию с детьми в условиях образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

На наш взгляд, в этих условиях требуется изменение целей обучения, подходов к выбору содержания, методов, средств обучения и форм организации детской деятельности в условиях образовательного процесса дошкольного учреждения. Так как процесс опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала ребёнка предполагает выявление, поддержку, раскрытие и реализацию педагогом вероятных потенциалов ребёнка, его универсальных возможностей, способностей и дарований в процессе творческого, деятельного освоения общественно-исторического опыта культуры человечества. Роль педагога выражается в создании наиболее благоприятных условий для их максимального расширения, раскрытия, роста и преумножения.

Особую значимость в этом процессе приобретает выделение в интеллектуально-творческом потенциале ребёнка таких структур, как детская инициатива и интеллектуальное чувство новизны, являющиеся фундаментом реализации культуротворческой функции детства. Их возникновение обусловлено: доминированием в образовательном процессе ведущего вида деятельности — игры; формированием у детей дошкольного возраста способов мышления, творческих действий, содействующих проявлению умения строить разные процессы своей деятельности, нестандартно, гибко и быстро мыслить, генерировать идеи, творчески относиться к окружающему миру и себе, деятельностно и творчески осваивать исторический опыт человечества в условиях приобретения новых связей с окружающим миром.

По нашему мнению, условиями реализации педагогической стратегии, способствующей становлению детской инициативы и интеллектуального чувства новизны у детей в образовательном процессе дошкольного учреждения, являются следующие:

– целостность тематического планирования, которая обеспечивается интегративностью игровой и продуктивной деятельностей в течение дня, недели. При этом временной единицей образовательного процесса является не занятие, а цикл, включающий в себя определённое количество форм организации игрового взаимодействия детей и педагога;

– модификация образовательного процесса в условиях учреждения дошкольного образования на основе изменения его структуры и содержания посредством актуализации игровых форм взаимодействия ребёнка и педагога; управления педагогом процессом формирования у детей качественно нового мышления, связанного с освоением мыслительных операций и творческих способов действий, которые обеспечивают логику любой деятельности человека и определяют её эффективность; проблематизации содержания дошкольного образования; актуализации детской эвристики как деятельностной формы развития интеллектуально-творческого потенциала детей от 3 до 6 лет; открытия ребёнком своего внутреннего мира и посильного овладения своими эмоциями и чувствами («эмоциональная произвольность»), эмоционального благополучия в творчестве (импрессинг: яркие впечатления, живое общение, острота чувств); творческого освоения окружающей природной среды, направленной на развитие у детей продуктивного воображения, мышления, эстетической восприимчивости, познавательной инициативы; возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для ребёнка, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях (Л. С. Выготский); создания проблемно-игровых ситуаций, постановки вопросов и заданий повышенной трудности, способствующих формированию предпосылок самоконтроля и самооценки, раскрытию интеллектуально-творческих потенций ребёнка; положительно-эмоционального стиля взаимоотношений с детьми; постоянной смены форм игрового взаимодействия, методов и приёмов работы с детьми, содействующих становлению у них вариативных способов самостоятельно и оригинально мыслить, проявлять поисковую активность и творческий потенциал в условиях разных видов деятельности;

– событийное оформление детской жизнедеятельности, которое выражается в актуализации проблемно-игровых ситуаций событийного рода, характеризующихся сказочностью, новизной, необыденностью содержания, а также неопределённостью и отсутствием готовых решений;

Репозиторий БелГУ

– актуализация интеллектуального творчества в условиях игрового взаимодействия, являющегося основным стимулом расширения и «каналом» реализации потенциальных, индивидуальных возможностей ребёнка; проблемных и эвристических методов в работе с детьми; разнообразных средств, содержания детской деятельности, игровых форм организации образовательного процесса.

В этих условиях у ребёнка получает своё становление интеллектуальное чувство нового, которое учёные трактуют как разновидность высших чувств человека, проявляющихся в познавательной деятельности, особенно при решении новых и трудных задач. К нему они относят любознательность, удивление, недоумение, удовлетворение найденным решением, сомнение, а предметом является как сам процесс приобретения знаний, решения задач, так и их результат. Чувство нового обнаруживается у ребёнка через познавательную потребность в новой информации, потребность в интеллектуальной сложности заданий, выражающихся в умственном напряжении, повышении трудности умственной деятельности, интерес к открытиям. При этом доминирующая роль творчества не случайна. Она обусловлена активацией эмоциональной сферы, развитие которой имеет свою физиологическую основу. В частности, глубинные структуры мозга созревают раньше, чем кора, поэтому эмоциональная сфера детей начинает функционировать раньше. Недостаточность полноценной обработки информации компенсируется эмоциональностью, потребностью в восприятии и познании нового, порождающих детскую инициативу.

Возникновение возрастающей детской инициативы основано на изменении интеллектуальной и мотивационной составляющих детской деятельности и обусловлено потребностью ребёнка чувствовать себя «активным деятелем», исследователем, постоянно открывающим что-то новое. В этом смысле мы можем говорить об интеллектуализации творчества или интеллектуальном творчестве, в котором очень важна деятельность творческого мышления и воображения. Дошкольник, преобразуя объекты окружающего мира, порождает оригинальные идеи и выходит за рамки шаблонов мышления. В этом кроется источник его рефлексивного отношения к собственным возможностям, а также одно из условий его эффективного интеллектуально-творческого роста. Поэтому особое значение в возникновении психических новообразований у детей приобретает формирование способности к видению нового и способности к преобразованиям объектов окружающего мира, на основе которых проявляется доминанта творчества — интерес к открытиям и инстинкт к созиданию. При этом результативность опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала проявляется в «невидимых» системных новообразованиях в мозгу ребёнка, о наличии которых свидетельствуют только «видимые» продукты деятельности.

Особую значимость имеет формирование у взрослых нового педагогического мышления и системы ценностных установок, выражающихся в осмыслении и осознании возрастных и индивидуальных закономерностей процесса развития ребёнка с учётом происходящих в нём изменений и усложнения связей с окружающей средой, совершенствования содержания его сознания, взросления; гибком планировании образовательного процесса, обусловленного интересами, склонностями и возможностями детей; овладении новым методическим инструментарием и системой игрового взаимодействия с детьми, направленной на создание необходимых условий, расширяющих детские разнообразные социальные связи с окружающей действительностью и самим собой на основе развития способности к осознанному или интуитивному построению всё более сложных структур собственной внешней деятельности, а затем деятельности внутренней, психической. Эту способность можно рассматривать как одну из форм проявления общей фундаментальной способности саморегуляции. При этом особую роль в этом процессе будет играть оптимизация средовых условий. В этой связи в опережающем развитии детей исключается механизм интенсификации образовательного процесса, основанный на форсировании темпа их интеллектуального роста, умалении или игнорировании возрастных и индивидуальных особенностей развития, увеличении объёма информации, преобладании учебных элементов в детской деятельности над игровыми формами её организации.

Заключение. Педагогическая стратегия опережающего развития интеллектуально-творческого потенциала детей дошкольного возраста должна быть направлена на организацию пространства для проявления полноты собственных детских действий («открытых действий» по Б. Д. Эльконину), инициативы и самостоятельности; создание проблемных игровых ситуаций, характеризующихся познавательной неопределённостью, разной интеллектуальной сложностью, незавершенностью, открытостью, эмоциональностью и силой впечатляющего воздействия, приносящие радость переживаний и удовольствие от умственного напряжения; мотивацию дошкольников на познание через включенность в сопереживание событийности ситуаций, активизирующих детское мышление и творческий потенциал; актуализацию механизмов детской эвристики, проявляющихся в опережающем восприятии и познании, ассоциировании, экспериментировании, моделировании и фантазировании, которые содействуют видению неожиданных связей и отношений между объектами, предвосхищению развития событий, выдвижению и проверке гипотетических предположений, их интуитивному обоснованию, преобразованию объекта и эмпирическим открытиям.

Список цитируемых источников

1. *Тюмасева, З. И.* Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны : учеб. пособие / З. И. Тюмасева, Е. Н. Богданов, Н. П. Щербак. — СПб. : Питер, 2004. — 464 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 376.24

Немцова Галина Дмитриевна[1], Корбут Анна Михайловна[2]
[1]Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, gal23231@mail.ru
[2]Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 475 г. Минска», Минск, Республика Беларусь, ddu475@minsk.edu.by

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В статье обсуждается вопрос развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста. Авторы анализируют психолого-педагогические условия формирования познавательного интереса, приводят данные эмпирического исследования, описывают опыт работы по развитию познавательного интереса с применением различных методов.
Ключевые слова: познавательный интерес; развитие познавательного интереса; дошкольный возраст.

Nemtsova Galina Dmitrievna[1], Korbut Anna Mikhailovna[2]
[1]Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus, gal23231@yandex.ru
[2]Minsk Nursery-kindergarten № 475, Minsk, the Republic of Belarus, ddu475@minsk.edu.by

DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTEREST IN SENIOR PRESCHOOL AGE

The article discusses the development of cognitive interest in senior preschool children. The authors analyze the psychological and pedagogical conditions for the formation of cognitive interest, provide empirical research data, describe the experience of working on the development of cognitive interest using the method of experimentation.
Key words: cognitive interest; development of cognitive interest; preschool age.

Введение. Проблема формирования познавательных интересов дошкольников, создания условий для развития познавательной активности становится особенно актуальной в условиях личностно ориентированного обучения. В образовательной практике все больший акцент ставится на развитии их собственной познавательной и творческой активности. Е. А. Меньшикова в своей статье отмечает: «Чтобы обучение и воспитание способствовало становлению личности, необходимо “разбудить” в ребёнке исходное, ключевое звено его разумной деятельности — познавательную потребность, которая является источником его познавательной активности и лежит в основе развития познавательного интереса человека» [1, с. 16].

Большинство работ по проблеме развития познавательного интереса как зарубежных, так и отечественных авторов касаются преимущественно школьников, тогда как именно в дошкольном возрасте закладывается основа мировосприятия, формируются личностные качества ребёнка, определяющие познавательную активность. Обратимся к образовательному стандарту дошкольного образования (гл. 5, п. 22). Одним из планируемых результатов освоения воспитанниками от 5 до 7 лет содержания учебной программы дошкольного образования является проявление познавательной активности. Предполагается, что дети старшего дошкольного возраста будут демонстрировать любознательность, познавательные интересы к явлениям природной и социальной среды, недоступные внешнему наблюдению; проявлять самостоятельность и настойчивость в познавательно-практической деятельности, инициативу в решении познавательных задач; проявлять устойчивый интерес к определённой области познания, разнообразные интеллектуальные чувства и эмоции; задавать взрослым и сверстниками большое количество разнообразных вопросов: определительные, причинные, вопросы-гипотезы [2, с. 11]. Это позволит в дальнейшем ребёнку быстрее освоиться в школе, стать более успешным в учёбе. В связи с этим актуализируется запрос на развитие познавательного интереса дошкольников.

Основная часть. Что же собой представляет познавательный интерес? Существуют различные точки зрения и определения понятия познавательного интереса. Е. А. Меньшикова под познавательным интересом понимает «смыслообразующий мотив познания, который представляет собой побуждение к деятельности, выражающееся в познавательной активности, направленной на удовлетворение познавательной потребности» [1, с. 19]. Наиболее общее определение познавательного интереса разработано и представлено Г. И. Щукиной. Как отмечает Г. И. Щукина: «Познавательный интерес — это избирательная направленность личности, обращённая к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [3, с. 49]. С. С. Мирзоев, разделяя точку зрения Н. Г. Морозовой, определяет познавательный интерес как «избирательную целеустремленность и эмоционально окрашенное отношение учащихся к приобретению знаний, стимулирующее овладение этими знаниями в целях дальнейшего расширения и углубления их» [4, с. 100]. При проведении исследования мы ориентировались на структуру познавательного интереса, представленную в работах Г. И. Щукиной. Структура познавательного интереса, предложенная Г. И. Щукиной, включает в себя «взаимосвязанные процессы: интеллектуальные — логические

© Немцова Г. Д., Корбут А. М., 2022

Репозиторий БарГУ

действия и операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение), доказательства; эмоциональные — переживание успеха, радости познания, гордости за свои достижения, удовлетворение деятельностью; регулятивные — волевые устремления, целенаправленность, настойчивость, внимание, принятие решений; творческие — воображение, предвосхищение, озарение, создание новых моделей, образов» [5, с. 164].

Цель нашей работы состояла в том, чтобы выявить уровень развития познавательного интереса старших дошкольников, а также разработать и апробировать комплексную программу развития познавательного интереса. Исследование проходило на базе ГУО «Ясли-сад № 475 г. Минска». На первом этапе проводилась оценка уровня развития познавательного интереса у детей. Выборку составили 30 воспитанников старшего дошкольного возраста (от 5 до 6,5 лет), среди которых 57 % составили девочки и 43 % — мальчики. Для диагностики показателей познавательного интереса использовались следующие методики: «Соедини значки и найди предмет» (Э. А. Баранова) [6, с. 107]; «Беседа» (М. В. Марусинец) [6, с. 94]; «Загадка» (Э. А. Баранова) [6, с. 101]. Процесс индивидуальной беседы с использованием методики «Беседа» позволил выявить познавательную мотивацию и направленность интересов старших дошкольников. В ходе исследования было выявлено, что 57 % старших дошкольников имеют средний уровень, 17 % — низкий, 26 % — высокий уровень выраженности познавательной мотивации и направленности интересов. В структуре направленности интересов дошкольников преобладают интересы к творческой, игровой, трудовой деятельности. Они любят рисовать, конструировать, лепить, играть в подвижные и сюжетно-ролевые игры, с желанием помогают взрослым.

В результате изучения познавательного интереса при актуализации регуляционных процессов в условиях необходимости сохранения последовательности действий установлено, что 63 % дошкольников, принимавших участие в исследовании, имеют средний уровень развития регуляционных процессов. Эти дети в начальной фазе деятельности допускали большее количество ошибок, понимание сути задания происходило дольше. Таким образом, вследствие неспособности организовать поисковую деятельность в условиях актуализации регуляционного компонента способности к учению и познанию дети демонстрируют средний уровень развития познавательного интереса. Соответственно, высокий уровень был диагностирован у 20 % дошкольников, низкий — у 17 %. Дети с высоким уровнем познавательного интереса в деятельности допускали меньшее количество ошибок, не упускали из вида ключевой цели задания — поиска «затерявшегося» предмета.

Использование методики «Загадка» позволило выявить степень выраженности положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности. Полученные результаты свидетельствуют о том, что 50 % дошкольников имеют стабильно высокий уровень положительного эмоционального отношения к познавательной деятельности, лишь у 10 % обследуемых отмечен низкий уровень. В ходе диагностики многие дети адекватно обозначали и оценивали эмоциональное состояние, давали подробные ответы на поставленные вопросы, некоторые отвечали с помощью взрослого.

Таким образом, было выявлено, что 20 % детей имеют высокий уровень развития познавательного интереса, 60 % показали средний уровень познавательного интереса, соответственно, 20 % находятся на низком уровне познавательного интереса. Полученные данные свидетельствуют о том, что уровень развития познавательного интереса недостаточный, необходима целенаправленная работа в данном направлении.

Существует достаточно широкий спектр методов, приёмов, техник, средств формирования познавательных интересов. Разработанная нами комплексная программа, целью которой являлось повышение уровня познавательного интереса старших дошкольников, предполагает использование познавательных игр, экспериментирование, создание проблемных ситуаций, элементов ТРИЗ-технологии и др. Использование игровых методов позволяет расширить возможности развития познавательного интереса за счёт доступности понимания информации детьми. Кроме того, они хорошо сочетаются с исследовательскими и проблемными методами. Для развития познавательного интереса у дошкольников наиболее эффективными являются: интеллектуальные игры, дидактические игры, логико-поисковые задания, игровые упражнения занимательного характера, разнообразная подача которых эмоционально воздействует на детей. Для поддержания интереса детей важное значение имеет организация различных видов деятельности как в режимных моментах, так и в непосредственно образовательной деятельности. В практике работы хорошо себя зарекомендовал метод экспериментирования. В ходе экспериментов дети удовлетворяют свою любознательность и проявляют познавательную активность. Следует отметить, что программа строилась с учётом единства интеллектуальных, эмоциональных и волевых процессов.

Важными психолого-педагогическими условиями поддержания и развития познавательного интереса и познавательной активности детей являются: опора на детскую любознательность, поощрение самостоятельности и познавательной инициативы, уважительное отношение к детским вопросам и рассуждениям. Большое значение имеет организация развивающей среды, которая стимулирует познавательную активность ребёнка.

Заключение. Развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста происходит в процессе активной, содержательной деятельности в разнообразных формах его общения со сверстниками и взрослыми. Необходимо создавать условия для активного включения детей в разнообразные виды деятельности. В них он накапливает жизненный опыт, учится сопоставлять различные предметы и явления, на собственном опыте приобретает знания.

Репозиторий ВарГУ

Список цитируемых источников

1. *Меньшикова, Е. А.* Психолого-педагогическая сущность познавательного интереса / Е. А. Меньшикова // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. — 2008. — № 3. — С. 16—20.
2. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 15 авг. 2019 г. № 137 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://adu.by /images/2019/10/obraz-standart-doshk-2019-rus.pdf1 . — Дата доступа: 03.01.2022.
3. *Щукина, Г. И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. — М. : Педагогика, 1988. — 208 с.
4. *Мирзоев, С. С.* Психолого-педагогические основы формирования познавательных интересов / С. С. Мирзоев // Наука и шк. — 2011. — № 2. — С. 99—104.
5. *Шумовская, А. Г.* Формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста (из опыта работы) / А. Г. Шумовская, Н. М. Уфилина // StudNet. — 2020. — № 11. — С. 161—175.
6. *Баранова, Э. А.* Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. — СПб. : Речь, 2005. — 128 с.

УДК: 37.013.77(045)

Онофрийчук Лилия Олеговна[1], *кандидат педагогических наук, доцент*
Мыськова Наталия Николаевна[2], *кандидат педагогических наук, доцент*
Хмельницкая гуманитарно-педагогическая академия, Хмельницкий, Украина, [1]*Lissya0880@ukr.net ,* [2]*miskova19@ukr.net*

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СПЕЦИАЛЬНОЙ СРЕДЕ ПО ПРИНЦИПАМ МЕТОДИКИ МАРИИ МОНТЕССОРИ

В статье раскрываются главные идеи педагогики Марии Монтессори. Раскрыто понятие «предметно-развивающая среда», акцентировано внимание на её важности в развитии ребёнка дошкольного возраста в зависимости от возрастной группы. Отмечаются разные взгляды на требования к развивающей среде, необходимой для поддержания свободы и спокойствия ребёнка. Даётся объяснение принципов, которые позволяют ребёнку быть самостоятельным: принципы индивидуальности, самокоррекции, личностного пространства, социального взаимодействия, жизненного опыта; характеристики, которым должен отвечать педагог в Монтессори-педагогике.

Ключевые слова: самостоятельность; Мария Монтессори; ребёнок дошкольного возраста; развивающая среда; принципы Монтессори.

Onofriichuk Liliya Olegovna[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Myskova Natalia Nikolaevna[2], *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Khmelnytsky Humanitarian-Pedagogical Academy, Khmelnitsky, Ukraine
[1]*Lissya0880@ukr.net ,* [2]*miskova19@ukr.net*

DEVELOPMENT OF INDEPENDENCE OF PRESCHOOL CHILDREN IN A SPECIAL ENVIRONMENT FOLLOWING THE PRINCIPLES OF THE METHOD OF MARIA MONTESSORI

The article reveals the main ideas of Maria Montessori's pedagogy. The concept of "subject-developing environment" is revealed and attention is focused on its importance in the development of a preschool child, depending on the age group. There are different views on the requirements for the developmental environment necessary to maintain the freedom and tranquility of the child. An explanation is being given to the principles that allow the child to be independent: the principles of individuality, self-correction, personal space, social interaction, and life experience. The characteristics that a teacher in Montessori pedagogy must meet are given.

Key words: independence; Maria Montessori; preschool child; developing environment; Montessori principles.

Введение. Каждый ребёнок умный и успешный от рождения. Дети познают мир с помощью органов чувств, особенно осязания. Любопытство ребёнка заставляет его проявлять самостоятельность. Взрослые должны создать условия для раскрытия потенциала ребёнка, научить его самостоятельно познавать мир. В специальной среде ребёнок должен иметь возможность в собственном ритме развиваться, учиться, проявлять индивидуальные способности.

Мария Монтессори, итальянская учёная, доктор философии, педагог, психолог, первая доктор-женщина в Италии, создала свою педагогическую систему и акцентировала внимание на необходимость развивать способности детей в специально созданных условиях. Педагогическая система учебных материалов «Помоги мне сделать это самому», в центре которой — ребёнок и подготовленная взрослым среда. Главным условием взросления ребёнка, как обосновывает М. Монтессори, является его достижения независимости от взрослого, поэтому помощь его в познании мира должна быть минимальной [1]. Данная система является альтернативой классическим педагогическим системам, которые реализуются в системе дошкольного образования.

Педагогическая деятельность М. Монтессори изучалась в трудах В. Богуславского, В. Бондаря, З. Борисовой, И. Дычковской, А. Ильченко, Г. Корнетова, Т. Пониманской, Р. Семерниковой и др. Актуальность системы Марии Монтессори неоспорима уже более 100 лет, ведь она основывается на естественных законах психики ребёнка.

© Онофрийчук Л. О., Мыськова Н. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. В Украине много учреждений дошкольного образования, которые обучают детей по системе М. Монтессори, предлагают детям дошкольного возраста интересную для них деятельность в специальной среде со специальными дидактическими материалами. Главное условие — свобода во всех направлениях взросления ребёнка.

М. Монтессори одна из первых обратила внимание на влияние развивающей среды на раскрытие внутреннего потенциала ребёнка через его деятельность в созданном взрослым пространстве. Концепция М. Монтессори включает особый подход к реализации развивающей среды, который включает шесть основных аспектов: структура и порядок, правила, особенности микроклимата в группе, естественность и её ограничение, красота и атмосфера, специальные материалы М. Монтессори [2, с. 129].

С. Л. Новосёлова рассматривает понятие «предметно-развивающая среда» как совокупность природных и социальных предметных средств, необходимых для ближайшего и перспективного развития ребёнка, его творческих способностей, которые обеспечивают разнообразие деятельности, её релаксирующее влияние на личность [3, с. 166].

Особенное место в развивающей среде М. Монтессори отводила дидактическим и развивающим материалам, которые должны пробуждать ребёнка к размышлению. Развивающая среда должна постепенно освобождать его от опеки взрослого, помогать самостоятельно приобретать знания в окружающей среде. Система даёт неограниченную свободу выбора ребёнку.

Специально подготовленная середа, в соответствии со взглядами М. Монтессори, должна отвечать возрастным потребностям ребёнка, создавать возможность контакта со всеми дидактическими материалами, а педагог выступать как активный наблюдатель и помощник, который учит, как действовать с материалами [2].

Подготовленная среда играет ключевую роль в развитии ребёнка. В зависимости от возраста детей развивающая среда в разных возрастных группах должна отвечать таким признакам:

– для детей третьего года жизни важен простор для удовлетворения потребности в активном движении;

– для детей четвертого года жизни важны сюжетно-ролевые игры с предметами и ролевыми атрибутами;

– для детей пятого года жизни необходимо обеспечивать потребности в игре со сверстниками и возможность уединяться;

– для детей шестого—седьмого года жизни необходимо создать среду для развития познавательных процессов [4, с. 65].

В работах К. Л. Крутий отмечается, что развивающая среда должна отвечать таким требованиям, как гибкость (способность образовательных структур приспосабливаться к нуждам ребёнка); непрерывность (взаимодействие элементов, из которых состоит); вариативность (изменение развивающей среды в соответствии с потребностями ребёнка); интегрирование (усиление взаимодействия элементов среды); открытость (участие всех субъектов образования); установка на общение всех субъектов образовательного процесса на основе взаимодействия [5, с. 24]. Находясь в такой среде и активно её изучая, ребёнок накапливает, углубляет и совершенствует свои знания для дальнейшего развития. Свобода и спокойствие дают ребёнку возможность жить и устраивать свою жизнь соответственно внутренним законам и потребностям.

К принципам Монтессори-педагогики, которые разрешают ребёнку быть самостоятельным, относят принципы: *индивидуальности* — очень важно, чтобы каждый ребёнок мог развиваться в индивидуальном направлении, со своей скоростью, а взрослый помогает разглядеть его потенциал, подстраивается под интересы ребёнка; *самокоррекции* — дети должны сами понимать свои ошибки и исправлять их самостоятельно, взрослый только помогает в этом; *личностного пространства* — осознание ребёнком собственного положения среди сверстников в группе, развитие лидерских черт, умение помогать и сотрудничать, принимать заботу, не конфликтовать; *социального взаимодействия* — ребёнок постепенно включается в взаимодействие с детьми и взрослыми, учится брать ответственность за своё поведение и проявлять социальную активность. На примере взрослых ребёнок становится умнее, сильнее и справедливее, осваивает разные виды деятельности; *жизненного опыта* — ребёнок развивается и учится всё делать самостоятельно, выстраивает своё поведение с опорой на приобретенные знания [1].

Как утверждала М. Монтессори, задача педагога состоит, прежде всего, из средств саморазвития и ознакомления с правилами их использования. Педагог выступает авторитетным проводником между ребёнком и окружающей средой. Обогащённая среда предполагает единство социальных и природных средств обеспечения полноценной жизнедеятельности ребёнка. Взрослый также является частью развивающей среды, поэтому должен демонстрировать высокую культуру социального поведения, учить детей понимать себя и других. Привлекательный внешний вид педагога и его заинтересованность помогают наладить отношения с ребёнком и создать уникальную атмосферу, поддерживать и направлять его, оценивать результат деятельности.

Важной частью развивающей Монтессори-среды являются специальные дидактические материалы и пособия, которые разработаны для детей разного возраста. Дидактический материал построен с чёткой логикой, включает разные компоненты для развития ребёнка в зависимости от сенситивных периодов и возраста. Цель Монтессори-среды заключается в стимуляции желаний ребёнка к проявлению индивидуальных способностей самостоятельно развивать внимательность, логику, моторику, память.

Развивающую среду в дошкольном учреждении принято делить на зоны, которые позволяют поддерживать порядок и контролировать занятия, которые интересны ребёнку. Обычно среду в Монтессори-группе делят на зону сенсорики, которая содержит материалы для развития всех видов восприятия, внимательности, усидчивости; зону математики, которая включает материалы для практических манипу-

Репозиторий БарГУ

ляций со специальным дидактическим материалом для знакомства с математическими понятиями, развивает логическое мышление; зону речевого развития, которая провоцирует ребёнка складывать слова, читать, готовит руку к письму; зону практической деятельности — позволяет усвоить основные бытовые умения; зону Космоса — позволяет получить знания об окружающем мире, первые знания из астрономии, физики, биологии, истории, географии, химии. Дополнительно педагоги могут создавать и другие зоны — исследовательскую, изобразительную, музыкальную и др. [6, с. 45].

Свобода ребёнка заканчивается там, где начинается свобода другого человека. Это учит самодисциплине, самоконтролю, пониманию и усвоению принятых в обществе норм и правил. В Монтессори-среде вместе со свободой определяются границы, которые реализуются в отдельных ситуациях: выбор деятельности и предмета для неё, выбор длительности и места для деятельности, выбор партнёра для общения и деятельности [6].

Детям важно самим придумывать себе занятие, понимать, чего хочется, что интересно. В специальной среде дети без принуждения, свободно будут работать столько, сколько им будет эта деятельность интересна и приносить интерес, ограничение относится только к необходимости закончить занятие и убрать за собой. У ребёнка в педагогике Монтессори свободу не отнимают, он может делать то, что его интересует столько, сколько считает нужным. Ребёнок развивается в собственном темпе, в соответствии со своим планом и возможностями движется в освоении окружающего мира. Знание и учёт сензитивных периодов в развитии ребёнка исключают возможность упустить важное.

Педагог должен рассказывать о своём отношении и учить ребёнка оценивать себя, а не оценивать других. Запрещается сравнивать ребёнка с другими детьми, важнее оценивать качество его самостоятельных достижений. Не рекомендуется педагогу заставлять ребёнка что-то делать или намечать точную программу развития. Важно сделать удобный мир вокруг него, чтобы ребёнок лишний раз не обращался за помощью. Навязывая свою помощь, взрослые не понимают, какой вред приносят ребёнку, ведь он теряет желание действовать самостоятельно, а затем — учиться.

Метод М. Монтессори развивает у ребёнка естественную любовь к обучению, интерес к получению новой информации в том объёме, который он может усвоить. Ребёнку нет необходимости делать то, к чему он ещё не готов. А это позволяет ему избежать перегрузок и не утратить интерес к обучению в будущем. В дошкольном учреждении в группах Монтессори ребёнка учит именно окружающая среда в собственном ритме, комфортных условиях, без вмешательства взрослого.

Заключение. Система М. Монтессори построена так, что она стимулирует ребёнка к самообучению, самовоспитанию и саморазвитию потенциала, заложенного в него самой природой. Основная задача взрослого — не мешать ребёнку познавать окружающий мир, не передавать имеющиеся у взрослого знания, а помогать ребёнку находить, анализировать и систематизировать свои собственные. Система М. Монтессори учитывает индивидуальность ребёнка и совершенствует его таланты и способности, данные природой.

Список цитируемых источников

1. *Бондар, В. І.* Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі : навч. посіб. / В. І. Бондар, А. М. Ільченко. — Полтава : РВВ ПДАА, 2009. — 252 с.
2. *Борисова, З. Н.* Спадщина Марії Монтессорі — сучасним дошкільним закладам / З. Н. Борисова, Р. А. Семернікова // Дошкіл. виховання. — 1996. — № 8. — С. 12—13.
3. *Новосёлова, С. Л.* Развивающая предметная среда : метод. рекомендации по проектированию вариатив. дизайн-проектов развивающей предмет. среды в дет. садах / С. Л. Новосёлова. — М. : Центр инноваций в педагогике, 1995. — 64 с.
4. *Крутій, К. Л.* Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2 ч. / К. Л. Крутій. — Київ : Освіта, 2009. — Ч. 1. — 302 с.
5. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду : метод. пособие / Е. О. Смирнова, Е. А. Абдулаева, И. А. Рябкова. — М. : Рус. слово — учеб., 2018. — 112 с.
6. *Монтессори, М.* Помоги мне сделать это самому / М. Монтессори ; сост., авт. вступ. ст.: В. М. Богуславский, Г. Б. Корнетов. — М. : Карапуз, 2000. — 272 с.

УДК 378.3

Пшеницына Лидия Александровна[1], *кандидат педагогических наук,*
Бухарцева Елена Николаевна[2], Шостак Юлия Николаевна[3]
[1]Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, lidaopen@gmail.com
[2, 3]Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 137 г. Минска», Минск, Республика Беларусь, ddu137@minsk.edu.by

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема применения информационно-коммуникационных технологий в процессе патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Рассмотрены возможности мультимедийных презентаций, видеоэкскурсий и игр, способствующих формированию у детей представлений о родном крае.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; патриотическое воспитание; дети дошкольного возраста.

© Пшеницына Л. А., Бухарцева Е. Н., Шостак Ю. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

Pshenitsyna Lidia Alexandrovna[1], *PhD in Pedagogy,*
Bukhartseva Elena Nikolaevna[2], **Shostak Yulia Nikolaevna**[3]
[1] *Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus, lidaopen@gmail.com*
[2, 3] *Minsk Nursery-kindergarten № 137, Minsk, the Republic of Belarus,* ddu137@minsk.edu.by

APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article deals with the problem of using information and communication technologies in the process of patriotic education of preschool children. The possibilities of using multimedia presentations, video tours for the formation of children's ideas about their native land are considered.
Key words: information and communication technologies; patriotic education; preschool children.

Введение. Актуальность рассмотрения проблемы патриотического воспитания и его влияния на развитие детей, начиная с дошкольного возраста, связаны с тем, что процесс формирования личности в современном обществе происходит в цифровой среде, сочетающей в себе индивидов, имеющих многообразные физические, духовные, культурные, интеллектуальные и другие различия и потребности. На наш взгляд, это актуализирует рассмотрение проблемы разработки и применения различных эффективных средств, в том числе информационно-коммуникационных технологий, способствующих решению задач патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

Основная часть. В современных исследованиях патриотическое воспитание рассматривается в качестве основы для формирования таких интегрированных личностных качеств, как патриотизм, гражданственность, которые определяют социальную направленность личности, готовность к достижению социально значимых и индивидуально необходимых целей в обществе, государстве [1].

Проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста широко представлена в образовательных программах и методических пособиях российских авторов (Г. Н. Данилина, Л. В. Логинова, Е. К. Ривина и др.), направленных на развитие у детей дошкольного возраста интереса к истории и культуре страны, патриотизма, уважения к своему народу, к государственным символам и праздникам, к своим историческим корням и к своей родословной. Результатом овладения детьми дошкольного возраста знаниями, умениями, навыками познания родного края является формирование начал социальности, проявляющихся в привязанности и любви к родному дому, городу, стране, что является первой ступенью гражданственности ребёнка дошкольного возраста (С. А. Козлова, М. Д. Маханева, Н. В. Микляева и др.).

В Республике Беларусь патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста уделено большое внимание в учебной программе дошкольного образования (2019) в содержании образовательной области «Ребёнок и общество» образовательного компонента «Познание социума» [2]. Проблема развития любви к родному городу, стране, воспитания патриотизма представлена в учебно-методических пособиях Л. Н. Воронецкой, Д. Н. Дубининой, Л. Н. Никоновой, Н. В. Пролыгиной, в серии учебных наглядных пособий «Страницы родной земли» авторов Л. А. Гореловой, К. Г. Граковой, Н. Н. Евдокимовой.

Эффективным средством патриотического воспитания детей дошкольного возраста, по мнению современных исследователей (Е. А. Тупичкина, А. В. Фёдоров), являются информационно-коммуникационные технологии, которые позволяют представить разнообразную информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде; развивают визуальную культуру, медиакомпетентность, познавательные процессы, диалоговое взаимодействие ребёнка со взрослым, сверстником и компьютером; обеспечивают единство познания, творчества и игры (С. Л. Новосёлова, Г. П. Петку); предоставляют ребёнку право выбора информации, самостоятельного взаимодействия с ней и дальнейшего творческого преобразования и экспериментирования (И. Калаш, М. М. Безруких, Ю. М. Горвиц). Например, мультимедийные презентации позволяют ребёнку старшего дошкольного возраста представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией. Они характеризуются полисенсорностью, а также многофункциональностью и интерактивностью (А. М. Вербенец, Г. Р. Тараева).

Большое внимание патриотическому воспитанию уделяется в образовательном процессе государственного учреждения образования «Ясли-сад № 137 г. Минска». С этой целью организуются фотоконкурсы («Национальное блюдо», «Путешествия по Беларуси»), досуги и праздники («Сороки», «Пришла Коляда — отворяй ворота»), интерактивные игры («С любовью к родному языку», «Уважай родной язык»), челленджи (#размаўляй_са_мной_па-беларуску, #маё_любімае_беларускае_слова). В целяях развития интереса к белорусскому языку разработан инновационный проект «Выкарыстанне мультысэнсорнага комплексу “Я — беларус” па развіцці беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту». Мультисенсорный комплекс состоит из календарно-тематического планирования, конспектов занятий по образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения», мультисенсорных карт, игр, «Рассказов в движении», тематических словарей, альбома, а также методических рекомендаций по их использованию. Разработанный педагогическим коллективом государственного учреждения образования «Ясли-сад № 137 г. Минска» инновационный проект получил высокую оценку на городском конкурсе «Опыт и инициатива педагогов — ресурс образования столицы» в декабре 2021 года в Минске.

Репозиторий БГПУ

Педагогический коллектив государственного учреждения образования «Ясли-сад № 137 г. Минска» активно использует в патриотическом воспитании современные информационно-коммуникационные технологии (мультимедийные презентации, виртуальные экскурсии). Педагогическими работниками учреждения дошкольного образования применяются мультимедийные презентации, в которых отражены различные аспекты патриотического воспитания и развития национального самосознания: «Мой родной край», «Мы — беларусы», «Достопримечательности нашей столицы», «День Победы». Разработанные мультимедийные презентации направлены на формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о символах белорусского государства (флаг, герб, гимн); Беларуси (сосна, зубр, аист, цветок льна, клевер, василёк); людях, прославивших нашу Родину; достопримечательностях областных городов и столицы Республики Беларусь; государственных и народных праздниках; белорусской семье и др.

Также используются видеоролики и виртуальные экскурсии с применением QR-кодов, которые содержат дополнительную информацию, позволяющие в красочной и интересной для детей форме показать различные явления социальной действительности, культурные и природные ценности Беларуси. Например, для ознакомления с символами Беларуси — зубром, сосной, аистом — демонстрируются видеоэкскурсии «Беловежские зубры», «Сосновый бор»; для знакомства с государственными и народными праздниками — видеоролики «Парад Победы в Минске», «Дети-герои», «Народный праздник Масленица».

Результатом своей работы педагогические работники учреждения дошкольного образования считают широкие возможности применения информационно-коммуникационных технологий в патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста: у детей появился интерес и выраженное эмоциональное отношение к родному краю и белорусскому языку, углубились представления о традициях белорусов, достопримечательностях, великих людях нашей страны; сформировалась убеждённость в необходимости бережного отношения к природе, труду взрослых на благо Родины.

Заключение. Применение информационно-коммуникационных технологий, направленных на патриотическое воспитание детей дошкольного возраста, облегчает понимание детьми изучаемого материала благодаря интерактивности, включению различных видов информации (видео и аудио), предоставляя новые возможности доступа к информации о явлениях социальной действительности, исторических и культурных ценностях Республики Беларусь. Информационно-коммуникационные технологии способствуют воспитанию патриотических чувств, уважения к символам Республики Беларусь, чувства гордости за свою страну и могут быть успешно интегрированы в различные виды деятельности (игровую, художественную, познавательную, практическую) для решения задач патриотического воспитания.

Список цитируемых источников

1. *Козлова, С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / С. А. Козлова. — М. : Academia, 1998. — 158 с.

2. Учебная программа дошкольного образования для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : НИО : Аверсэв, 2019. — 490 с.

УДК 378

Пыл Елена Васильевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, i.pyl@mail.ru

ВНЕДРЕНИЕ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются вопросы, раскрывающие суть инновационного проекта «Внедрение методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста». Даны краткие методические рекомендации по формированию у детей дошкольного возраста основ экономической культуры.

Ключевые слова: экономическая культура; инновационный проект; исследовательская деятельность; критерии; профессиональная компетентность.

Pyl Elena Vasilevna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, i.pyl@mail.ru

INTRODUCTION OF THE METHODOLOGY FOR THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF ECONOMIC CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN

In the article one can learn the questions which demonstrate the sense of the innovative project “Introduction of the methodology for the formation of the foundations of economic culture of preschool children”. Brief methodological guidelines in the formation of the foundations of economic culture of preschool children are presented there.

Key words: economic culture; innovative project; research activity; criteria; professional competence.

© Пыл Е. В., 2022

Репозиторий БГПУ

Введение. С 2017 по 2020 год наше учреждение принимало участие в экспериментальном проекте «Апробация методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста». В ходе экспериментального проекта педагогический коллектив учреждения дошкольного образования апробировал экономическую составляющую разработанного содержания образовательных областей «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество» в соответствии с содержанием учебной программы дошкольного образования, а также методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста.

У воспитанников были сформированы элементарные представления об экономических явлениях и понятиях, они овладели элементарными нормами и правилами экономически грамотного поведения, что проявляется в таких экономически значимых личностных качествах, как бережливость, трудолюбие, аккуратность, экономность, а также в развитии мотивационной сферы и способности отражать имеющиеся элементарные представления об экономических явлениях и понятиях в разных видах деятельности [1, с. 335].

У педагогов сформировано понимание значимости и необходимости формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста, они проявляют интерес к различным аспектам экономического образования, повысилась их профессиональная компетентность в области экономической культуры, владение методами, приёмами формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста.

Анализ результатов экспериментального проекта выявил целесообразность внедрения методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста. Идея инновационной деятельности была принята и поддержана всем педагогическим коллективом.

Основная часть. Цель работы — разработка комплекса программно-методического обеспечения образовательного процесса для формирования экономической культуры у детей дошкольного возраста от 3 до 7 лет.

Для реализации инновационного проекта был составлен календарный план инновационной деятельности, в котором учитывались реальные возможности учреждения образования. Разработка плана инновационной деятельности осуществлялась коллегиально и ориентирована на продуктивность инновационной деятельности. Каждый участник инновационной деятельности определил для себя, что будет продуктом его личного участия в реализации инновационного проекта [2, с. 201].

В целях создания условий для реализации проекта в учреждении образования были приняты управленческие решения по привлечению дополнительных средств для пополнения материально-технической базы. В учреждении образования имеется 4 компьютера, 2 ноутбука для фиксации результатов инновационной деятельности, которые имеют доступ к сети Интернет, 1 мультимедийный проектор и экран для презентаций. Техническое оснащение позволяет проводить разнообразные формы мероприятий с воспитанниками, педагогами и родителями.

Каждый участник инновационного проекта был включён в исследовательскую деятельность, частью которой является самообразование. В целях формирования исследовательской культуры педагогических работников были определены темы исследований в рамках инновационного проекта: «Формирование основ экономической культуры у детей дошкольного возраста от 4 до 5 лет в условиях образовательного процесса», «Внедрение методики формирования основ экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста», «Формирование основ экономической культуры у детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности».

Совместно с руководителем (на совещании при заведующем) и консультантами проекта были определены критерии эффективности каждого участника инновационной деятельности.

Результаты инновационной деятельности фиксировались посредством ведения электронного педагогического дневника.

В целях вовлечения, формирования и развития компетентности всего педагогического коллектива в инновационную деятельность было организовано обучение педагогических работников через участие в работе постоянно действующего научно-практического семинара «Проектирование и организация образовательного процесса по формированию основ экономической культуры детей дошкольного возраста с применением современных педагогических технологий».

Система методической работы выстраивалась в соответствии с принципами непрерывного профессионального образования. Проведены консультации по темам: «Ведение документации в процессе осуществления инновационной деятельности: электронный дневник педагогического исследования», «Современные формы и методы формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста», «Взаимодействие учреждения дошкольного образования и родителей по созданию условий для формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста». Данные обучающие мероприятия помогли педагогам лучше осознать сущность инновационной деятельности, расширить инновационную компетентность.

В методическом кабинете учреждения образования организовывалась постоянно действующая выставка методических материалов для педагогических работников по инновационному проекту, сформирована электронная копилка «Методика формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста».

Процесс внедрения методики формирования основ экономической культуры происходил через образовательные области «Ребёнок и общество», «Ребёнок и природа». Модель организации инновационной деятельности реализовалась через организацию образовательного процесса с детьми посредствам

Репозиторий ВарГУ

следующих форм: игры, занятия, развлечения и праздники, самостоятельная художественно-речевая деятельность, экскурсии через художественную литературу, изобразительное искусство, природу.

В ходе реализации инновационного проекта был разработан диагностический материал по формированию основ экономической культуры у детей дошкольного возраста: показатели, критерии их оценки. Создана серия диагностических заданий и диагностического материала, которые помогают определить уровень сформированности основ экономической культуры у воспитанников 4—5 и 5—7 лет.

Работа велась в тесном сотрудничестве с родителями. Это и проведение родительских собраний в целях информирования о целях и задачах проекта на текущий учебный год, участие в совместных развлечениях, конкурсах, акциях («Сдай макулатуру — спаси дерево», «Экологическая сумка», «Экономический осенний марафон»).

При внедрении методики формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста проведены следующие мероприятия:

1) постоянно действующий научно-практический семинар «Проектирование и организация образовательного процесса по формированию основ экономической культуры детей дошкольного возраста с применением современных педагогических технологий»;

2) создана творческая группа педагогических работников, работающая над внедрением инновационного проекта;

3) участие в районных, областных и республиканских конкурсах, выставках: республиканский конкурс «Энергомарафон», областной конкурс «Методическая литература и педагогический опыт», республиканский конкурс «Рисунок на экологическую тематику»;

4) педсоветы;

5) экономические недели.

Заключение. В ходе участия в инновационном проекте у педагогических работников выросла мотивация повышения квалификации по данной проблеме; повысилась профессиональная компетентность в области экономической культуры (развитое экономическое мышление, свободное владение экономическими категориями, умение прогнозировать развитие объективных экономических процессов, проявление предприимчивости в деятельности, владение методами и приемами формирования основ экономической культуры у детей дошкольного возраста и пр.).

У воспитанников пополнились экономические знания; развились экономические умения и навыки практической деятельности (бережное отношение к результатам, средствам труда, времени, окружающей среде, различным видам собственности, осуществление планирования деятельности, оценивание своих действий, использование рациональных приемов и др.); развилась самостоятельность; сформировались экономически значимые личностные качества (бережливость, ответственность, способность ограничивать свои желания, дисциплинированность, деловитость, организованность, бескорыстность; трудолюбие, основы рационального поведения, честность, благородство); развилось умение трудиться творчески, рационально, экономно, достигать высоких конечных результатов с наименьшими затратами.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 416 с.

2. *Сурикова, О. В.* Инновационный процесс в учреждении образования : учеб.-метод. пособие / О. В. Сурикова, Т. Ф. Пашкович. — Минск : Сэр-Вит, 2018. — 256 с.

УДК 378

Тарасюк Елена Борисовна

Учреждение дошкольного образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь, elenatarasuk370@gmail.com

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дидактическая игра является эффективным средством формирования личности ребёнка дошкольного возраста. Использование дидактических игр направлено на повышение интереса детей к процессу обучения и воспитания, а также на повышение качества самого образовательного процесса и прочность полученных представлений. В игре ребёнок действует по внутреннему побуждению. Так, при помощи дидактических игр педагог стремится сделать занятие максимально информативным, но при этом занимательным и интересным для воспитанников. Дидактические игры оказывают положительное влияние на все стороны развития ребенка, а прежде всего они являются одним из главных средств умственного воспитания. Правильно организованная игра на занятии с детьми способствует воспитанию познавательного интереса к изучению различных сфер жизнедеятельности.

Ключевые слова: дидактическая игра; средство формирования личности ребёнка; внутреннее побуждение; положительное влияние; умственное воспитание; воспитание познавательного интереса.

© Тарасюк Е. Б., 2022

Репозиторий БарГУ

Tarasyuk Elena Borisovna
Slonim Preschool Center for Child Development, Slonim, the Republic of Belarus, elenatarasuk370@gmail.com

DIDACTIC GAME AS A MEANS OF INTELLECTUAL AND COGNITIVE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Didactic game is an effective means of forming the personality of a preschool child. The use of didactic games is aimed at increasing children's interest in the process of learning and upbringing, as well as improving the quality of the educational process itself and the strength of the received ideas. In the game, the child acts on an inner motivation. So, with the help of didactic games, the teacher strives to make the lesson as informative as possible, but at the same time amusing and interesting for the pupils. Didactic games have a positive impact on all aspects of a child's development, and above all they are one of the main means of mental education. Properly organized play in the classroom with children contributes to the education of cognitive interest in the study of different spheres of life.

Key words: didactic game; a means of forming a child's personality; internal motivation; positive effect; mental education; education of cognitive interest.

Введение. Игра представляет собой один из любимых видов деятельности ребёнка дошкольного возраста. Сложно переоценить роль игры в развитии личности ребёнка, его интеллектуальных и психических особенностей. В процессе игры ребёнок на основе собственного практического опыта познает окружающий его мир, у ребёнка формируется определённое отношение к объектам и предметам окружающей действительности, выстраивается определённая линия поведения, определяется система мировосприятия [1]. Также игра является эффективным методом в процессе всестороннего обучения и воспитания детей дошкольного возраста, который позволяет педагогу использовать на занятиях отдельные приёмы различных видов игр, что развивает познавательную активность и способствует умственному воспитанию детей [1].

Основная часть. В процессе умственного воспитания детей дошкольного возраста наиболее широко используются дидактические игры. Дидактическая игра представляет собой обучающую игру, которая, по мнению А. К. Бондаренко, содействует формированию познавательной деятельности и интеллектуальной активности детей [2]. Как отмечает Е. В. Карпова в данной связи, «благодаря обучающей задаче, облечённой в игровую форму (игровой замысел), игровым действиям и правилам ребёнок непреднамеренно усваивает определённое познавательное содержание» [1, с. 49].

Исследователи рассматривают дидактическую игру с различных точек зрения и дают различные определение данному понятию. Наиболее общим определением сущности дидактической игры, по нашему мнению, является следующее: «Дидактическая игра представляет собой форму обучения детей, в которой эффект обучающего воздействия достигается косвенным путём, преломляясь через игровую задачу, игровое правило, игровое действие» [2, с. 18].

Д. Б. Эльконин выделяет следующие специфические черты дидактических игр, используемых в контексте умственного воспитания детей дошкольного возраста: обучающая сущность, воспитательно-образовательное значение, познавательная направленность [3]. Л. А. Венгер, оценивая роль дидактической игры, пишет, что «необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребёнка, служила формированию его способностей» [4, с. 163].

Обучающая сущность дидактической игры заключается в том, что определённая дидактическая игра используется педагогом в образовательном процессе с определённой образовательной или воспитательной целью. Воспитательно-образовательное значение дидактической игры заключается в её реализации в соответствии с определёнными этапами, структурой дидактической игры, а именно через дидактическую задачу, игровую задачу, игровые действия, правила игры [4, с. 165].

Дидактическая игра имеет познавательную направленность: развивает индивидуальные способности; воспитывает познавательную активность; вызывает интерес у детей к познанию; способствует обогащению и закреплению словаря; обеспечивает динамичность и продуктивность мышления; развивает память, внимание, логику мышления [2].

С помощью дидактических игр педагог не только передаёт определённые знания, формирует представления, но и учит детей играть. Основой для игр детей служат сформулированные представления о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами. Важно, чтобы затем были созданы условия для переноса этих знаний и представлений в самостоятельные, творческие игры [1].

Дидактическая игра широко используется в образовательном процессе в ходе умственного развития детей дошкольного возраста. Дидактические игры развивают сенсорные способности детей. Процессы ощущения и восприятия лежат в основе познания ребёнком окружающей среды. Дидактические игры развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли [2].

Заключение. Дидактическая игра является эффективным средством формирования личности ребёнка дошкольного возраста, его морально-волевых качеств, в ней реализуется потребность воздействия на мир. Благодаря дидактическим играм, у ребёнка формируется самостоятельность, умение доводить

Репозиторий БарГУ

начатое дело до конца, самоконтроль, дети учатся взаимодействовать в команде, у них формируется чувство взаимопомощи. Дидактические игры оказывают положительное влияние на все стороны развития ребёнка, прежде всего они являются одним из главных средств умственного воспитания.

Список цитируемых источников

1. *Карпова, Е. В.* Дидактические игры в начальный период обучения : пособие для родителей и педагогов / Е. В. Карпова. — Ярославль : Акад. развития, 2007. — 237 с.
2. *Бондаренко, А. К.* Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 1991. — 160 с.
3. *Эльконин, Д. Б.* Психология игры : пособие для специалистов в области дет. психологии, студентов и аспирантов, проходящих обучение / Д. Б. Эльконин. — М. : Владос, 2009. — 360 с.
4. *Венгер, Л. А.* Игра как вид деятельности / Л. А. Венгер // Вопр. психологии. — 2005. — № 3. — С. 163—165.

УДК 378

Шахрай Татьяна Ивановна, Трефилова Инна Сергеевна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи», Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu7@gancevichi.edu.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-МЕТОДА В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен опыт работы ресурсного центра по формированию у детей старшего дошкольного возраста навыков безопасного поведения на дороге, направленный на предупреждение детского дорожно-транспортного травматизма. Описываются особенности использования кейс-метода в образовательном процессе, алгоритм решения различных видов кейсов.

Ключевые слова: дорожное движение; дети; кейс; проблема; ситуации.

Shakhrai Tatyana Ivanovna, Trefilova Inna Sergeevna
Gantsevichi Nursery-kindergarten № 7, Gantsevichi, the Republic of Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

THE USE OF THE CASE METHOD IN THE FORMATION OF SKILLS OF SAFE BEHAVIOR ON THE ROAD IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article provides the experience of the resource center for the formation of safe behavior skills on the road in older preschool children, aimed at preventing children's road traffic injuries. The features of the use of the case method in the educational process, the algorithm for solving various types of cases are described.

Key words: traffic; children; case; problem; situations.

Введение. Детство — это удивительный и неповторимый мир. В нем наши дети растут, играют, развиваются, познают тайны окружающей действительности, удивляют и радуют нас своими открытиями. Радуют и одновременно заставляют задуматься над тем, как хрупок этот бурлящий людской мир, наполненный огромным количеством опасностей, поджидающих малыша на каждом шагу, в том числе и на дороге [1, с. 5].

За ежедневными сводками ГАИ стоят страшные цифры искалеченных жизней и судеб людей, боль родителей, ощутивших на себе ужасную трагедию, произошедшую в результате «дорожных войн», невольными жертвами которых зачастую становятся дети.

Детский дорожно-транспортный травматизм — это проблема общенационального масштаба. Ведь на дорогах страны гибнет наше будущее. Именно поэтому мы, педагоги, просто обязаны максимально подготовить маленького человека к грамотному, дисциплинированному участию в дорожном движении и сделать дорогу его детства безопасной. Это и есть основная задача работы нашего ресурсного центра по формированию у воспитанников навыков безопасного поведения на дороге, успешно функционирующего на базе ГУО «Ясли-сад № 7 г. Ганцевичи» в течение двух лет.

Основная часть. Деятельность учреждения в рамках инновационного проекта стимулирует педагогический коллектив ко внедрению в образовательный процесс не только традиционных методов и приёмов, но и современных нестандартных подходов и интерактивных технологий деятельности в данном направлении как наиболее прогрессивных, позволяющих значительно повысить уровень усвоения материала по заявленной проблеме.

Чтобы ознакомление детей с правилами дорожного движения превратить в интересный, занимательный и увлекательный процесс, наши педагоги в практике работы широко используют такие нетрадиционные формы и методы, как проектная и исследовательская деятельность, педагогика «осторожных сказок», тематические лэпбуки, «дорожные ловушки», синквейны безопасности, мультимедийные презентации,

© Шахрай Т. И., Трефилова И. С., 2022

Репозиторий БарГУ

«Школа светофоровых наук». В этом учебном году было принято решение апробировать на практике и при наличии положительных результатов внедрить в образовательный процесс элементы кейс-технологии.

Родиной кейс-технологии являются Соединенные Штаты Америки, а именно Школа бизнеса Гарвардского университета, где о данной технологии было заявлено в 1908 году. В нашей стране кейс-метод в работе с детьми дошкольного возраста стали применять только 3—4 года назад. Однако за это короткое время он успел приобрести заслуженное признание в кругах педагогической общественности.

В основе названия технологии лежит латинский термин casus. Он переводится как «необычный, запутанный случай». По другой версии, название технологии образовано от английского слова case, что означает «портфель, чемоданчик» [2, с. 12].

Главное предназначение кейс-технологии заключается в развитии способностей анализировать различные проблемы, самостоятельно находить оптимальные пути их решения, а затем применять полученные знания в повседневной жизни. Кейс-технология одновременно объединяет в себе и проблемно-ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ. Она даёт возможность приблизиться к практике, научиться находить выход из сложных ситуаций, принимать адекватные решения, не повторяя ошибок других.

Следует отметить, что в настоящее время метод решения кейсов занимает одно из лидирующих мест в системе работы нашего учреждения дошкольного образования по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма. И это не случайно, так как он за счёт своей интерактивности и наличия ситуации успеха получил большую популярность среди воспитанников, а также высоко оценен педагогами с позиции его эффективности и продуктивности.

Кейс — это чемоданчик с разнообразным дидактическим материалом: иллюстрациями, фотографиями, играми, макетами, игрушками, раскрасками, книжками-малышками, энциклопедиями, пазлами, тематическими конструкторами, плакатами, ребусами, кроссвордами и т. д. Данный материал представляет собой единый тематический информационный комплекс, позволяющий детям всесторонне рассмотреть и понять дорожную ситуацию, а также найти одно или несколько ее решений.

Кроме того, при оформлении кейса следует учитывать, что весь иллюстрационный материал, размещенный в нём, в отличие от обычной наглядности, обязательно должен отражать какую-либо проблему. Однако при выборе проблемы необходимо помнить, что в её основу нужно положить не абстрактную, а конкретную ситуацию, с которой ребёнок реально может столкнуться в обычной жизни или уже сталкивался с ней. Естественно, она должна зацепить ребёнка, быть ему по силам, содержать достаточное количество информации. Но в то же время ситуация не должна иметь прямых подсказок относительно решения проблемы.

Кейс-метод педагоги активно используют как часть занятия или проекта по формированию навыков безопасного поведения на дороге, а также в качестве одной из форм работы в День безопасности дорожного движения как совместную либо индивидуальную деятельность воспитанников в уголке или комнате безопасности. Кроме того, кейсы предлагаются родителям для занятий с ребёнком дома.

Творческой группой ресурсного центра для педагогов составлен алгоритм внедрения кейс-метода в образовательную деятельность по воспитанию дисциплинированных участников дорожного движения. Данный алгоритм включает пять этапов работы над кейсом [3, с. 3].

Так, на подготовительном этапе воспитатель разрабатывает проблемную дорожную ситуацию, продумывает по ней вопросы к детям, приёмы ведения дискуссии, а также оформляет кейс. На данном этапе дети ознакамливаются с кейсом и описывают ситуацию, которая в нем отражена. Задача педагога — убедиться, что все воспитанники правильно поняли суть происходящего (например, ситуация заключается в том, что дети не просто переходят дорогу, а делают это в неположенном месте).

На мотивационном этапе происходит выделение основной проблемы. В нашем случае, воспитанникам необходимо прийти к выводу, что проблема рассматриваемой ситуации заключается в следующем: переходя дорогу в неустановленном месте, дети нарушают правила дорожного движения. Это и есть основная проблема произошедшей дорожной ситуации.

Третий этап носит название «мозговой штурм». На нём дошкольники обсуждают возникшую проблему, отвечают на вопрос «К каким последствиям для всех участников дорожного движения может привести выделенная проблема?». Ответы воспитанников могут быть разными: переход дороги в неустановленном месте может привести *детей* к травмированию и даже гибели; для *водителя* эта ситуация также опасна — избегая наезда на пешеходов, он может совершить аварию, в которой пострадают другие водители и иные участники дорожного движения; *родители* пострадавших детей получат стресс, им необходимо будет лечить ребёнка, тратить на это деньги, нервы, время; *транспорт* также пострадает в данной ситуации, так как может сломаться, повредить бордюр, дерево, светофор и т. д.

Далее дети предлагают различные варианты решения возникшей проблемы и отвечают на вопрос «Что нужно сделать, чтобы избежать беды?».

На четвёртом, аналитическом, этапе в ходе дискуссии анализируются все предложенные варианты решения проблемы, отбираются наиболее оптимальные и правильные.

В процессе рефлексивного этапа дети самостоятельно делают вывод и формулируют правила поведения на дороге (переходить улицу необходимо только по пешеходному переходу, на зелёный сигнал светофора, держа за руку взрослого).

Репозиторий БарГУ

При решении кейсов педагогу не следует подсказывать воспитанникам пути выхода из сложной дорожной ситуации, ведь педагогическая ценность кейс-метода заключается в том, чтобы дети самостоятельно пришли к адекватному решению, применив при этом собственные знания правил дорожного движения и имеющийся опыт. Воспитатель лишь может немного помочь, направить дошкольников в нужное русло с помощью наводящих вопросов, предоставляя им возможность анализировать, высказывать предположения.

Педагогами учреждения дошкольного образования совместно с творческой группой ресурсного центра разработаны различные виды кейсов. Большую группу среди них составляют кейсы-инциденты, где представлены события, связанные с опасностями на дороге, которые уже свершились или вот-вот произойдут. Это кейсы-иллюстрации и фотокейсы, представляющие собой демонстрационный материал с изображением опасных дорожных ситуаций, требующих анализа и разрешения.

Воспитанники с удовольствием решают также кейсы-драматизации, где с помощью игрушек, макетов, средств театрализации они разыгрывают инцидент, остановившись на пике происходящего. Затем по отработанному алгоритму происходит выработка правил поведения в той или иной дорожной ситуации.

Большой популярностью пользуются кейсы на основе мультфильмов и «осторожных сказок» — дошкольникам предлагается ознакомиться с произведением с самого начала и только до момента возникновения опасного инцидента на дороге, проследив все события, которые ему предшествовали. Затем прослушивание сказки либо просмотр мультфильма приостанавливается. В это время воспитанники по алгоритму решают кейс, после чего дослушивают сказку и досматривают мультфильм до конца. Таким образом, они имеют возможность перепроверить правильность собственных решений и выводов, сравнив их с окончанием сюжета произведения.

Кейсы-вариации и догадки мы применяем для того, чтобы ребёнок мог предвидеть различные опасные ситуации и воздержаться от участия в них, а также выработать тактику безопасного поведения при их возникновении. В работе с данными кейсами воспитаннику предлагаются опорные иллюстрации, картинки-ребусы либо три—четыре предметные картинки, между которыми необходимо установить взаимосвязь, выстроить варианты развития событий и пути решения возникших проблем. Например, у ребёнка три предметные картинки с изображением велосипеда, машины и плачущего мальчика с разбитой коленкой. Выстраивается следующая ситуация: мальчик катался на велосипеде по проезжей части и попал под машину, где получил травму. После решения кейса детьми вырабатывается правило — кататься на велосипеде по проезжей части запрещается. Это можно делать во дворе, в парке, сквере, на специально оборудованных велосипедных дорожках.

Можно показать детям картинку с изображением какого-либо одного предмета, предложить рассмотреть его с разных сторон, выявив все опасные стороны данного предмета. Например, перед воспитанниками картинка с изображением мяча. Дети называют ситуации, в которых мяч может стать источником опасности: он может выкатиться на дорогу, выпасть из окна машины, дети могут подраться из-за мяча. Итогом решения данного кейса становятся выработанные правила поведения при игре с мячом.

Также нашими воспитателями в работе с детьми используются кейсы-наоборот, кейсы-игры, кейсы-путешествия. Педагоги всячески поддерживают интерес воспитанников к решению кейсов, стимулируют их к проявлению креативности и стремлению познавать окружающий мир. Для этого творческой группой ресурсного центра разработана система поощрений. У каждого ребёнка есть своя именная «Копилка достижений», в которую помещаются тематические наклейки, смайлики, поощрительные жетоны. Их дети получают за правильные ответы при решении кейсов, интересные идеи, активность и творчество. Наиболее отличившимся ребятам в торжественной обстановке вручается медаль «Отличник школы светофоровых наук». Это ещё больше побуждает дошкольников к изучению и выполнению правил дорожного движения.

Заключение. Использование кейс-метода в практике работы с детьми дошкольного возраста по формированию у них навыков безопасного поведения на дороге доказывает, что решение кейсов даёт возможность в непринужденной интересной форме научить детей правилам дорожного движения, мотивировать их на дисциплинированное и ответственное поведение в дорожной ситуации. Кроме того, кейс-технология совершенствует индивидуальную и познавательную активность ребёнка, развивает межличностные взаимоотношения, коллективизм, повышает самооценку, воспитывает самостоятельность. Её можно смело вводить в образовательный процесс детского сада и получать при этом положительные результаты усвоения материала и применении усвоенных правил в повседневной жизни. Ведь не даром же говорят: «Умный учится на чужих ошибках, а очень умный — на кейсах».

Список цитируемых источников

1. *Загвоздкина, Т. В.* Безопасность жизни и деятельности дошкольников : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Т. В. Загвоздкина. — Минск : Полымя, 2001. — 192 с.

2. *Земскова, А. С.* Использование кейс-метода в образовательном процессе / А. С. Земскова // Совет редакторов. — 2008. — № 8. — С. 12—16.

3. *Шимутина Е. Н.* Использование кейс-технологии в учебном процессе [Электронный ресурс] / Е. Н. Шимутина. — Режим доступа: http://www.myshared.ru/slide/229115/ . — Дата доступа: 02.01.2022.

Репозиторий БарГУ

УДК 373

Шут Ирина Тадеушевна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, irina22031968@yandex.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена вопросам использования средств визуализации информации в образовательном процессе. Описаны методы визуализации в работе с детьми старшего дошкольного возраста.
Ключевые слова: визуализация; наглядность; средства; пособие; взаимодействие.

Shut Irina Tadeushevna
Lida Preschool child development center № 1, the Republic of Belarus, irina22031968@yandex.by

USE OF VISUALIZATION TOOLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS WITH SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

The article is devoted to the issues of using informational visualization tools in the educational process. The methods of visualization in work with senior preschool children are described.
Key words: visualization; visibility; facilities; allowance; interaction.

Введение. Педагоги дошкольного образования стоят у истоков развития и воспитания будущего поколения. В связи с этим актуальным при организации жизнедеятельности детей является создание условий для развития личности каждого воспитанника, его способностей и дарований. Принятие ребёнка как индивидуальной, неповторимой личности и обеспечение дифференциации и индивидуализации обучения предъявляет определённые требования к организации образовательного процесса. Вопросы воспитания творческой личности в дошкольном возрасте особо важны, так как образование — это не только передача знаний, научение знаниям, но и формирование самого себя, а точнее, проявление в себе самого себя. Понимая значимость включения всех каналов восприятия при организации обучения, возникла необходимость поиска современных средств визуализации информации.

Термин «технология визуализации учебной информации» был предложен Г. В. Лаврентьевым и Н. Е. Лаврентьевой. Расширяя границы данной технологии, они понимают под визуализацией не только знаковые, но и некоторые другие образы «визуализации», выступающие на первый план в зависимости от специфики изучаемого объекта. Это могут быть следующие базовые элементы зрительного образа: точка, линия, форма, тон, цвет, размер, масштаб [1].

Основная часть. Визуализация — это процесс представления данных в виде изображения в целях максимального удобства их понимания [2]. Использование современных средств визуализации в дошкольном образовании позволяет педагогу заинтересовать детей, смоделировать в интересном формате деятельность, развивать познавательную активность детей. Необходимо отметить, что визуализация информации и традиционный принцип наглядности выступают как слова-синонимы. Наряду с этим понятия «наглядность» и «визуализация» имеют определённые отличия. Наглядность предполагает наряду с визуализацией информации познавательную направленность. Педагогу необходимо при использовании наглядности учитывать, чтобы предъявляемый иллюстрированный материал использовался как источник знаний. Ценно использование наглядных пособий в самостоятельной работе воспитанников. Министерством образования Республики Беларусь изданы индивидуальные наглядные пособия серии «Умней-ка», индивидуальные рабочие тетради учебно-методического комплекса «Мои первые уроки». Использование наглядных индивидуальных пособий позволяет максимально индивидуализировать процесс обучения и формировать компетенции, направленные на подготовку к обучению детей на первой ступени общего среднего образования. Визуализация информации в виде изображений схем, моделей, рисунков поможет процесс усвоения информации сделать результативным. Таким образом, осуществляется межполушарное взаимодействие, к процессу восприятия информации подключается правое полушарие. Различные изображения выступают в роли опоры для иллюстрации предъявляемого материала. Понимая, что для дошкольников характерно восприятие окружающей действительности посредством ярких образов, подчёркивается необходимость применения визуализации информации.

Педагоги в своём методическом арсенале широко используют традиционные средства визуализации: картины, иллюстрации, рисунки, фотографии, видеоматериалы, макеты, таблицы, муляжи, коллекции, звуковую наглядность — аудиозаписи. Практика работы доказала, что результативными являются следующие формы и методы визуализации: инфографика, скрайбинг, таймлайн, кроссенс, кластер, фотоколлажи, виртуальные экскурсии.

© Шут И. Т., 2022

Репозиторий БарГУ

Скрайбинг — процесс визуализации сложного содержания простым и доступным способом, во время которого зарисовка образов происходит прямо во время передачи информации [3]. В работе с дошкольниками могут использоваться рисунки-пиктограммы, изображающие ключевые понятия. Применяется в зависимости от поставленной цели, индивидуальных возможностей детей рисованный, аппликационный, магнитный, фланелеграфный скрайбинг. Воспитанники с удовольствием составляют и самостоятельно «записывают» рассказы, «как Маша встречала гостей», «угощение для зверят». С помощью фланелеграфного скрайбинга воспитанники импровизируют любимые сказки, фольклорные произведения, познавательные рассказы, собственные истории. К примеру, при работе над произведениями В. Бианки «Кто чем поёт?», «Лесные домишки», получение полезной познавательной информации происходит в процессе увлекательной игры.

С помощью кроссенса воспитанники составляют ассоциативные цепочки, ориентируясь на взаимосвязи изображений. Например, кроссенс «Лето» состоит из нескольких сюжетных картинок: яркое солнце освещает горизонт, дети купаются в реке, на лугу много полевых цветов, малыши в летней одежде играют в песочнице. Воспитанникам предлагается узнать время года и объяснить своё решение.

С помощью таймлайна воспитанники фиксируют рост цветов на клумбе, овощей на огороде, таким образом, получают визуальное изображение. Таймлайн положительно зарекомендовал себя при организации исследовательской детской деятельности. К примеру, исследуя свойства воды, почвы, состояния погоды, воспитанники в виде схематической ленты времени составляют календари, отчёты исследователя. Использовать ленту времени можно на любом занятии по образовательным областям. Например, на занятии по образовательной области «Ребёнок и природа» представление о ленте времени воспитанники получают при выполнении заданий на определение частей суток, времени года, установлении последовательности природных явлений, фаз произрастания растений, этапов превращения гусеницы в бабочку. На занятии по образовательной области «Ребёнок и общество» — над составлением алгоритмов действий и правил поведения, сервировки стола, составления распорядка дня, составления родословных воспитанников. На занятии по образовательной области «Элементарные математические представления» — при выполнении заданий на нахождение и расположение чисел (величин) в определённом порядке, изучении числовых последовательностей, сезонных изменений. На занятии по образовательной области «Физическая культура» — при выполнении упражнений, основных движений.

Использование инфографики позволяет запомнить и воспроизвести информацию с помощью образования ассоциаций. С помощью мнемотаблиц дети могут повторять предложения, тексты. Например, по теме «Профессии» дети учатся составлять предложения, распространять их путём введения однородных дополнений, определений.

Изучение и закрепление тем «Овощи», «Фрукты», «Ягоды», «Звери» увлекательно проходит посредством графической формы организации информации — кластера. Составляя кластер «Зима», можно предложить различные варианты соединения: зимние развлечения, зимняя одежда, сезонные изменения, зимние месяцы, признаки зимы, зимние виды спорта. Кластер помогает систематизировать и обобщить материал.

Заключение. Использование средств визуализации в образовательном процессе позволяет включить все каналы восприятия при организации обучения, развивать познавательные компетенции воспитанников, мотивировать творческую активность. Грамотный и обоснованный подход к визуализации предъявляемого материала способствует более высокому уровню развития познавательной деятельности и мотивирует на творческий подход в решении различных задач.

Список цитируемых источников

1. *Бобовкина, Ю. И.* Технология визуализации учебной информации [Электронный ресурс] / Ю. И. Бобовкина. — Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2019/02/03/statya-tehnologiya-vizualizatsii-uchebnoy-informatsii/ . — Дата доступа: 25.12.2021.

2. Визуализация учебной информации как неотъемлемая часть процесса обучения. Методика использования инфографики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://sch87.minskedu.gov.by/files/00222/obj/110/158983/doc/ . — Дата доступа: 06.01.2022.

3. *Рыбакова, Е.* Технология «скрайбинг» в дошкольном образовании / Е. Рыбакова. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.maam.ru/detskijsad/tehnologija-skraibing-v-doshkolnom-obrazovani.html . — Дата доступа: 29.12.2021.

УДК 378

Щанович Екатерина Сергеевна
Государственное учреждение образования «Столовичский детский сад», аг. Столовичи, Республика Беларусь, stolovichi-sad@baranovichi.edu.by

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР (СРЕДНИЙ И СТАРШИЙ ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ)

В статье раскрывается роль дидактических игр для развития элементарных математических представлений у детей среднего и старшего дошкольного возраста. Предложенный материал может использоваться в учреждениях дошкольного образования при организации образовательного процесса с детьми.

Ключевые слова: элементарные математические представления; дидактическая игра.

© Щанович Е. С., 2022

Репозиторий БарГУ

Shchanovich Ekaterina Sergeevna
Stolovichi kindergarten, Stolovichi, the Republic of Belarus, stolovichi-sad@baranovichi.edu.by

FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH DIDACTIC GAMES (MIDDLE AND SENIOR PRESCHOOL AGE)

The article reveals the method of using didactic games for the development of elementary mathematical concepts in children of middle and senior preschool age. The proposed material can be used in preschool educational institutions when organizing the educational process with children.
Key words: elementary mathematical representations; didactic game.

Введение. Проблема обучения математике в современной жизни приобретает все большее значение. Это объясняется, прежде всего, бурным развитием математической науки и проникновением её в различные области знаний. В настоящее время, в эпоху компьютерной революции встречающаяся точка зрения, выражаемая словами «не каждый будет математиком», безнадёжно устарела. Сегодня, а тем более завтра математика будет необходима огромному числу людей различных профессий.

Выбирая методы и приёмы обучения детей математике в целом и отдельным её компонентам в частности, следует иметь в виду, что мы говорим о детях дошкольного возраста, для которых основным видом деятельности является игра.

Особенно большое значение в формировании элементарных математических представлений отводится дидактическим играм. Основное назначение их — обеспечить упражняемость детей. В дидактических играх есть возможность формировать новые знания, знакомить детей со способами действий.

Основная часть. Игра детей дошкольного возраста в развёрнутом виде представляет деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции) взрослых людей и в обобщённой форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Для этих условий характерно использование разнообразных игровых предметов, замещающих действительные предметы деятельности взрослых [1].

Игра «является выражением определённого отношения личности к окружающей действительности». Её мотивы заключены не в «...вещном результате, которые обычно даёт данное действие в практическом неигровом плане, но и не в самой деятельности безотносительно к её результату, а в многообразных переживаниях, значимых для ребёнка, вообще для играющего, сторон действительности» [2].

«Игра — особая форма освоения действительности путём её воспроизведения, моделирования» [3]. В игре формируется первичное соподчинение мотивов, появляются волевые мотивы. Сознательный выбор, волевой выбор возможен лишь в случае оперирования смыслами, отрыва от наглядной ситуации собственно выполнения действия [4]. В игре происходит существенная перестройка поведения ребёнка — оно становится произвольным. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения [5]. Д. И. Фельдштейн также указывает на ведущую роль игры в психическом развитии дошкольника [6]. Игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на развитие умственной деятельности ребёнка. Как отмечает Л. С. Выготский, в игре ребёнок учится действовать с заместителем предмета — он даёт заместителю новое игровое название, в соответствии с которым и действует.

Е. И. Щербакова считает, что «наиболее интенсивно развивается воображение, основой развития которого выступает игровая деятельность» [7].

Перейдём к рассмотрению игры как метода обучения. Как указывает А. В. Запорожец, дидактические игры — это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей [3]. В. А. Крутецкий даёт следующее определение дидактической игры: это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения [8]. С. Л. Рубинштейн считает, что игровой метод должен представлять собой своеобразную модель игры, т. е. включать в себя её основные черты: игровую задачу или игровую мотивацию и игровые действия [2].

По мнению И. В. Житко, игровые приёмы выбираются педагогом с учётом, с одной стороны, особенностей игры детей, логики её развития, с другой — особенностей математической подготовки — с другой [9]. Только в этом случае руководство будет безболезненным и эффективным. Все игровые приёмы, используемые при формировании у детей элементарных математических представлений, условно можно разделить на две большие группы: сюжетно-игровые ситуации по типу режиссёрских игр и сюжетно-игровые ситуации с ролевым поведением детей и взрослых, как пишет Р. А. Жуковская.

Таким образом, игра является ведущим видом деятельности и средством развития ребёнка дошкольного возраста. Использование игровых методов и приёмов на занятиях по формированию элементарных математических представлений способствуют решению находить лучший способ осуществления задуманного, пользоваться своими знаниями, выражать их словом.

Математика сегодня — одна из важнейших областей знания современного человека, повсеместное широкое использование техники, в том числе и компьютерной, требует от каждого определённого мини-

Репозиторий БарГУ

мума математических знаний и представлений. Важнейшим итогом математической подготовки ребёнка является не только и не столько накопление определённого запаса предметных знаний и умений, сколько умственное развитие ребёнка, формирование у него образования [10].

В настоящее время формирование элементарных математических представлений в Беларуси осуществляется на основе учебной программы дошкольного образования, разработанной белорусскими учёными и утверждённой Министерством образования Республики Беларусь. Согласно данной программе, целью познавательного развития в данной образовательной области является формирование интереса к математическим характеристикам окружающего мира, к математике. Отличительной особенностью её является достаточно серьёзная проработка всех разделов математической подготовки, которая будет проводиться с детьми дошкольного возраста. При этом как важный положительный фактор хотелось бы отметить повышенное внимание на связь математического образования с другими сторонами развития личности воспитанника, а также на общее познавательное и социально-нравственное развитие личности ребёнка. Таким образом, формирование элементарных математических представлений является образовательной областью, которая традиционно занимает важное место в программах воспитания и обучения детей дошкольного возраста. При всех выявленных нами отличиях в них имеется много общих черт.

Дидактические игры включаются непосредственно в содержание занятий как одно из средств реализации программных задач. Место дидактической игры в структуре занятия по формированию элементарных математических представлений определяется возрастом детей дошкольного возраста, целью, назначением, содержанием занятия.

По мнению А. М. Леушиной, для того чтобы игровой метод был эффективен, необходимо создать игровую мотивацию [11].

Игры, применяемые на занятиях по формированию элементарных математических представлений, можно также разделить на следующие группы в зависимости от познавательного материала, заложенного в них: игры с цифрами и числами, игры-путешествие во времени, игры на ориентировки в пространстве, игры с геометрическими фигурами, игры на логическое мышление [12].

В работе по математической подготовке детей среднего и старшего дошкольного возраста используются дидактические игры разной степени сложности, что зависит от индивидуальных особенностей воспитанников, решаемых на занятии задач, а также от уровня подготовленности детей. Следует указать, что дидактические игры будут особенно эффективны в решении задач формирования у детей дошкольного возраста элементарных математических представлений, если применяться они будут не только в процессе занятий, но и в нерегламентированной деятельности. Также отметим, что игры должны проводиться как в групповой, так и в индивидуальной форме.

Поскольку в ходе работы обнаружился недостаточно высокий уровень сформированности элементарных математических представлений у детей среднего и старшего дошкольного возраста, нами была разработана система дидактических игр для детей. При разработке картотеки игр мы исходили из того, что обучение лучше осуществлять в естественном, самом привлекательном для детей дошкольного возраста виде деятельности — игре. Подбирая дидактический материал к нашей работе, мы ориентировались на требования учебной программы дошкольного образования. В группе организован «Уголок занимательной математики», где в свободном для детей доступе собраны математические дидактические игры занимательного содержания. Работа по формированию у детей среднего и старшего дошкольного возраста элементарных математических представлений должна носить системный и планомерный характер. При этом в обязательном порядке учитываться возрастные и индивидуальные особенности детей.

Заключение. Игра является не только ведущим видом деятельности ребёнка дошкольного возраста, но и одним из наиболее эффективных приёмов умственного развития и развития личности ребёнка в целом. Согласно современным подходам учёных и методистов, основным итогом математической подготовки ребёнка на дошкольной ступени образования является не только и не столько накопление определённого запаса предметных знаний и умений, сколько умственное развитие ребёнка, формирование у него умения учиться. Дидактическая игра является эффективным средством математического развития воспитанников.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Эльконин, Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1999. — 360 с.
2. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2000. — 720 с.
3. *Запорожец, А. В.* Избранные психологические труды / А. В. Запорожец. — М. : Директ-Медиа, 2008. — 487 с.
4. *Выготский, Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Психология развития ребёнка. — М. : Смысл, Эксмо, 2004. — С. 200—223.
5. *Мухина, В. С.* Психология дошкольника / В. С. Мухина. — М. : Академия, 2001. — 235 с.
6. *Фельдштейн, Д. И.* Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. — М. : Ин-т практ. психологии, 2006. — 512 с.
7. *Щербакова, Е. И.* Теория и методика математического развития дошкольников / Е. И. Щербакова. — М. : МОДЭК, 2005. — 392 с.
8. *Крутецкий, В. А.* Психология : учеб. для ССУЗов / В. А. Крутецкий. — М. : Владос, 2002. — 316 с.
9. *Житко, И. В.* Развивающие игры для дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкол. образования / И. В. Житко, А. А. Петрикевич, М. М. Ярмолинская. — Минск : Выш. шк., 2009. — 72 с.
10. *Белошистая, А. В.* Формирование и развитие математических способностей дошкольников: вопросы теории и практики : курс лекций для студентов дошкол. фак. высш. учеб. заведений / А. В. Белошистая. — М. : Владос, 2003. — 400 с.

11. *Леушина, А. М.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста / А. М. Леушина. — М. : Просвещение, 2004. — 368 с.
12. *Метлина, Л. С.* Математика в детском саду : пособие для воспитателя дет. сада / Л. С. Метлина. — 2-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 2004. — 256 с.

УДК 378

Щербаченя Анастасия Васильевна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@bar-roo-edu.brest.by

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ О РАСТЕНИЯХ РОДНОГО КРАЯ У ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ЗНАТОКИ ПРИРОДЫ»

В данной статье описаны дидактические игры и варианты их использования в процессе ознакомления детей 5—6 лет с растениями родного края.
Ключевые слова: экологическое воспитание; растения родного края; дидактическая игра.

Shcherbachenya Anastasia Vasilievna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, zhemch-sad@bar-roo-edu.brest.by

SYSTEMATIZATION OF KNOWLEDGE OF THE PLANTS OF THE NATIVE LAND IN CHILDREN 5—6 YEARS THROUGH THE USE OF THE DIDACTIC MANUAL “EXPERTS IN NATURE”

This article describes didactic games and options for their use in the process of familiarizing children 5—6 years old with plants of the native land.
Key words: ecological education; plants of the native land; didactic game.

Введение. Природа постоянно окружает ребёнка, очень рано входит в его жизнь. Живая природа — это интересный, сложный и удивительный мир, который является источником первых знаний и радостных переживаний. Она притягательна благодаря своему красочному миру, который даёт малышу много ярких впечатлений, вызывает радостные переживания. Зелёные луга и леса, яркие цветы, бабочки, жуки, птицы, звери, движущие облака, яркое солнце, падающий снег — всё это привлекает детей, радует их, даёт богатую пищу для их развития.

Выдающиеся педагоги всех времен придавали огромное значение общению детей с природой. В этом они видели средство всестороннего развития. И. Г. Песталоцци писал: «С самых ранних этапов развития надо вести ребёнка во все многообразие окружающей его природы». К. Д. Ушинский считал логику природы самой доступной, наглядной и полезной для ребёнка. Многие советские педагоги обращали внимание на необходимость открыть ребёнку книгу природы как можно раньше, чтобы каждый день приносил что-то новое, «чтобы каждый шаг был путешествием к истокам — к чудесной красоте природы» (В. А. Сухомлинский) [1, с. 19].

Таким образом, впечатления о родной природе, полученные в детстве, оставляют неизгладимый след в душе ребёнка, а иногда определяют интересы и симпатии человека на всю жизнь.

В связи с этим нами была поставлена задача: ввести детей в мир растений, сформировать у них реалистические знания, учить наблюдать, замечать, размышлять и рассуждать, т. е. активно общаться с природой, овладевая новыми знаниями, навыками и умениями. Но, к сожалению, наши дети зачастую лишены богатств и сокровищ природы. Везде человек приложил свою руку. Проблема всего человечества — в спасении природы. Чтобы природа не была полностью уничтожена, задача взрослого воспитывать — у детей чувства прекрасного к окружающему миру природы. Ознакомление дошкольников с родной природой — первые шаги в познании родного края, воспитания любви к Родине.

При ознакомлении детей с растениями в процессе регламентированной и нерегламентированной деятельности нами используются разнообразные игры, но предпочтение отдаём дидактическим играм.

Дидактическая игра — это игра с правилами, имеющая готовое содержание. В процессе дидактической игры дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления о предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом дидактические игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях [2, с. 94].

Имеется множество примеров разнообразных дидактических игр, но нам хотелось бы, чтобы все эти игры находились в определённой системе, с ними было бы легко, интересно и занимательно проводить занятия как взрослым, так и детям.

© Щербаченя А. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Дошкольное детство — начальный этап формирования личности ребёнка, его ценностной ориентации в окружающем мире. Именно в этом возрасте у ребёнка закладывается позитивное отношение как к природе, так и к себе, к окружающим людям. Основная задача по ознакомлению с природой родного края состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности. Знакомя детей с природными особенностями родного края, необходимо не только сообщать конкретные сведения, но и пробуждать в душе каждого ребёнка гуманные и эстетические чувства. Эмоциональное отношение начинается с элементарных оценок «нравится»/«не нравится» и постепенно доходит до овладения целого ряда эстетических оценок. Важно показать воспитанникам, что именно от человека, большого и маленького, зависит красота и «здоровье» природы, рассказать и показать, как человек оберегает и приумножает богатства природы, как использует её ресурсы, не нанося вреда, сколько труда вкладывает, чтобы радовали всех поля и леса, озёра и реки. У детей дошкольного возраста любовь к природе выражается, прежде всего, действенным, бережным отношением к ней.

Чтобы грамотно и дифференцированно спланировать свою работу, т. е. подобрать и включить в образовательную деятельность необходимые дидактические игры, в начале учебного года проводится мониторинг уровня природоведческих знаний воспитанников. В конце учебного года проводится повторный мониторинг, чтобы выявить результаты работы. Критериями оценки являлись: умение различать и называть растения; знание частей растений и их функций; знание стадий роста и развития растений; знание потребностей растений; знание о способах приспособлений растений к сезонным изменениям; относят ли растения к живым существам; способность группировать растения; владение правилами поведения в природе.

В процессе наблюдений, бесед с детьми в начале учебного года нами было замечено, что данная тема вызывает затруднения, их представления сформированы недостаточно. Изучив научно-теоретическую и методическую литературу по развитию представлений о природе родного края воспитанников старшей группы, ознакомившись с разнообразными дидактическими играми, используемыми в дошкольных учреждениях, мы пришли к выводу, что детям будет интересно, если все дидактические игры по данной теме будут собраны в одном пособии. Наблюдая за играми детей в детском саду, мы обратили внимание, что детям очень нравятся игры-ходилки с разнообразными заданиями. Многие скажут, что «ходилками» можно лишь скоротать досуг, но это вовсе не развивающие игры. А вот и нет! Игры с кубиками и фишками очень полезны, причём развивают они самые разнообразные умения и навыки:

– социальные навыки;

– мелкую моторику и координацию движений;

– концентрацию и внимание;

– кидая кубик и отсчитывая ходы, ребёнок знакомится с понятием количества, осваивает навыки порядкового и количественного счёта, учится соотносить количество (в данном случае точек на кубике) со знаком (цифрами).

Нами было предположено, что компонент «Растения» образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования можно условно разделить на четыре своеобразных блока: деревья, кусты; грибы; правила поведения в природе; лекарственные, ядовитые растения и растения Красной книги.

В нашем настольном дидактическом пособии для лучшего ориентирования мы обозначили их разными цветами: зелёным (деревья, кусты), жёлтым (грибы), синим (правила поведения в природе), красным (лекарственные, ядовитые и растения Красной книги). В каждом блоке (на каждый цвет) подобраны по четыре вида разных заданий, для удобства каждый вид заданий обозначен схематическими значками: «Выполни задание» (**!**); «Отгадай загадку, ответь на вопрос» (**?**); «Умный карандашик» (карандашик); «Поиграй-ка!» (смайлик).

Для развития интереса к природе родного края и воспитания уважительного и бережного отношения к уникальности природных объектов добавлен ещё блок «Интеллектуальная пауза»: «А знаете ли Вы?» (обозначение его белым цветом).

Для систематизации и закрепления представлений о дифференцированных потребностях деревьев, кустов (зелёный блок) в свете, влаге, тепле использованы дидактические игры «Что где растёт?», «Этажи леса» и др.; для закрепления знаний о способах размножения растений — «Семена» и др.; о растениях естественных природных сообществ — «Природное сообщество», «Что где растёт» и др.; об отличительных признаках конкретных растений — «Четвёртый лишний» и др., а также загадки, вопросы, задания, подвижные игры, интересные факты по данной теме.

Для закрепления и систематизации знаний о грибах (жёлтый блок), о значении их в жизни человека и животных использовались игры «Собери грибы в корзинку», «Что за гриб?», а также загадки, вопросы, задания, подвижные игры, интересные факты по данной теме.

Для развития чувства радости от единения с природой, воспитания ответственности за состояние природы ближайшего окружения (синий блок) использовались игры «Правила поведения в природе», «Собираемся на пикник» и др., а также загадки, вопросы, задания, подвижные игры, интересные факты по данной теме.

Репозиторий БарГУ

Для закрепления знаний о лекарственных растениях, растениях, опасных для человека, и растениях, занесённых в Красную книгу, а также для развития стремления и навыков активного участия в охране природы использовались игры «Редкие растения», «Составь букет» и др., а также загадки, вопросы, задания, подвижные игры, интересные факты по данной теме.

В результате кропотливой работы дидактическое пособие «Знатоки природы» получилось красочным, интересным, развивающим.

Также разработаны конспекты занятий в старшей группе с использованием игр из дидактического пособия «Знатоки природы», «Растения родного края», «По лесной тропинке», «Зелёная аптека», «Грибы».

Приобретённые знания и умения детей дошкольного возраста используются при проведении открытых занятий, развлечений и праздников, совместных мероприятиях с родителями, в повседневной деятельности.

Благодаря грамотной организации образовательного процесса, индивидуальному и дифференцированному подходу к процессу обучения, индивидуальным и коллективным формам работы, уровень представлений у воспитанников по критериям, соответствующим учебной программе дошкольного образования образовательной области «Ребёнок и природа» (компонент «Растения»), в конце года значительно повысился [3, с. 355].

Это ещё раз подтвердило эффективность использования пособия «Знатоки природы».

Заключение. Использование дидактических игр по праву считается одним из эффективных средств при ознакомлении с природой. Применяя в работе дидактические игры, а также загадки, задания, подвижные игры, собранные в дидактическом пособии «Знатоки природы», нам удалось добиться положительной динамики в систематизации знаний о природе. В процессе работы у детей старшей группы сформировались умения соотносить типичных представителей с группами растений, а также определять их природные сообщества. Воспитанники имеют элементарные представления о внешнем и внутреннем строении и функционировании органов растений. Появился опыт в дифференцировании потребностей конкретных представителей растительного мира. У детей чётко сложились представления о правилах поведения в природе, необходимости бережного отношения к ней. В процессе игр дети дошкольного возраста не только приобрели специальные природоведческие знания, у них также сформировались необходимые черты личности, в первую очередь чувства товарищества, ответственности, сопереживания.

На основании проделанной работы мы пришли к выводу, что именно дидактическое пособие «Знатоки природы» стало тем путём, который позволил эффективнее закрепить и систематизировать представления дошкольников, а сами занятия сделать живыми и интересными.

Список цитируемых источников

1. *Казаручик, Г. Н.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Н. Г. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 71с.

2. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 184 с.

3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 464 с.

УДК 373.24

Яценко Лиана Викторовна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Литвишко Елена Николаевна[2], *кандидат педагогических наук*
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий, Украина, [1]lianayatsenko72@gmail.com , [2]lytvyshko1980@gmail.com

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОРГАНИЗОВАННОЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрывается основное содержание игровой деятельности как средства социального развития детей старшего дошкольного возраста. Отмечается, что дошкольное детство является важным периодом социального развития и становления личности, так как совместная игровая деятельность создаёт все предпосылки реального взаимодействия между детьми, их самооценки и самостоятельности. Раскрыты понятия о социальном развитии, определены компоненты и показатели успешного социального развития детей дошкольного возраста. Охарактеризованы основные виды общих творческих игр, способствующих социальному развитию старших дошкольников.

Ключевые слова: социальное развитие; социализация; дошкольное детство; старшие дошкольники; игровая деятельность; общая игровая деятельность; компоненты и показатели социального развития.

© Яценко Л. В., Литвишко Е. Н., 2022

Репозиторий БГПУ

Yatsenko Liana[1]**,** *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Lytvyshko Yelena[2]**,** *PhD in Pedagogy*
Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine,
[1]lianayatsenko72@gmail.com , [2]lytvyshko1980@gmail.com

SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN ORGANIZED GAME ACTIVITIES

The article reveals the main content of play activities as a means of social development of older preschool children. It is noted that preschool childhood is an important period of social development and personality development, and joint play activities create all the prerequisites for real interaction between children, their self-esteem and independence. The concept of social development is revealed, the components and indicators of successful social development of preschool children are determined. The main types of joint creative games that contribute to the social development of older preschoolers are described.

Key words: social development; socialization; preschool childhood; senior preschoolers; play activities; joint play activities; components and indicators of social development.

Введение. Современное развитие научно-педагогической мысли и образования в Украине направлено на обеспечение условий, которые предоставляют ребёнку дошкольного возраста широкие возможности по освоению сложного и постоянно меняющегося окружающего мира.

Главными задачами дошкольного образования, указанными в законах Украины «Об охране детства», «О дошкольном образовании», Национальной стратегии развития образования в Украине на период до 2021 года, Базовом компоненте дошкольного образования, являются развитие творческих способностей личности ребёнка дошкольного возраста, развитие способности к социальной активности и ответственности, формирование конкурентоспособной личности. Важным институтом социализации и воспитания детей дошкольного возраста является учреждение дошкольного образования, где существуют социальные отношения, необходимые для личностного и социального развития, ознакомление воспитанника с общественной окружающей средой, формирование ценностных ориентаций, приобретение первичного социального опыта жизнедеятельности в детском обществе.

Цель нашей статьи — охарактеризовать значение организованной игровой деятельности в учреждении дошкольного образования в социальном развитии детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Анализ психолого-педагогической литературы (Л. Артёмова, А. Богуш, Л. Выготский, Н. Гавриш, Е. Кононко, А. Коренная, Т. Пониманская, Т. Степанова, Д. Эльконин и др.) показал, что дошкольника привлекает сфера социальной жизни, она становится основным содержанием детских игр, подражаний, разговоров, интересов и т. д. Последние исследования и публикации в сфере вхождения ребёнка в социальную среду свидетельствуют о том, что проблема личностного и социального развития ребёнка изучается в следующих аспектах: особенности социализации детей старшего дошкольного возраста (В. Абраменкова, А. Авраменко, А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Кононко, В. Кудрявцев, С. Куринная, Т. Пониманская, И. Рогальская-Яблонская и др.); составляющие социальной компетентности (О. Авраменко, М. Айзенбарт, Ю. Богинская, Л. Варяница, Т. Величко, С. Кондратюк, С. Куринная, Р. Прима и др.); значение фольклора на становление личности (Г. Беленька, В. Бойко, О. Брицына, Н. Гавриш, А. Карнаухова, Л. Киличенко, Г. Кошелева, Т. Науменко, А. Потебня, А. Просенюк, Н. Рогальская и т. д.); особенности социального становления личности (И. Бех, И. Зверева, В. Мадзигон, А. Капская, Е. Кононко, Н. Лавриченко, Г. Лактионова, А. Литовченко, Н. Ничкало, В. Оржеховской, С. Харченко и др.); роль игры как средства социализации детей дошкольного возраста (Л. Артёмова, А. Богуш, А. Бондаренко, Г. Григоренко, В. Захарчено, Т. Маркова, О. Сорокина, О. Усова и др.).

Наиболее существенным фактором, предопределяющим новые цели, функции, дидактические принципы и педагогические технологии, является новая социокультурная ситуация и общественные требования к индивидууму, которому придётся функционировать в их системе. На основе глубокого анализа современной социальной ситуации в обществе, по мнению И. Беха, молодое поколение постепенно столкнётся с необходимостью овладения наукой выживания на основе развития социально-психологических средств приспособления ко всевозможным, в том числе и экстремальным, ситуациям. Следовательно, необходима разработка новых воспитательных технологий, обеспечивающих формирование и развитие у подрастающей личности, прежде всего, духовных способностей как доминирующих и решающих для развития ценностной системы человека [1, с. 3].

Дошкольное детство является особым периодом в развитии и становлении человеческой личности. В дошкольном возрасте источником социального развития ребёнка выступает опыт общения со взрослыми, индивидуальной деятельности, общения с ровесниками. Совместная игра создаёт предпосылки для развития реальных отношений между детьми, способствует самопознанию, развитию самооценки, самостоятельности.

Понятие «социальное развитие личности» рассматривается в связи с такими понятиями, как «социализация», «социальное становление», «личностное развитие» и т. д. В контексте проблемы актуален подход к определению сущности социализации личности как процесса становления личности как общественного

Репозиторий ВарГУ

существа, в ходе которого складываются различные связи личности с обществом, усваиваются ориентации, ценности, нормы, происходит развитие личностных свойств, формируется активность и целостность личности, приобретается социальный опыт, накопленный человечеством за весь период развития [2].

Как заявляет Е. Литовченко, социальное развитие представляет собой сложный многоаспектный процесс формирования и развития личности, результатом которого является активное и творческое усвоение социальных отношений, возникающих на разных этапах и разных видах социального взаимодействия, а также овладение ребёнком нравственными нормами, которые являются основой построения межличностных и внутриличностных социальных позиций и взаимоотношений [2]. Социальная компетентность ребёнка предполагает его умение ориентироваться в незнакомой окружающей среде, находить в нём правильные ориентиры для культивирования адекватного поведения, а также умение влиять на окружающую среду, видеть себя глазами других людей, соотносить их ожидания со своими возможностями, создавать свою жизнь, определять собственную жизнь.

Специалистами в области дошкольного образования определены компоненты успешного социального развития детей дошкольного возраста: эмоциональные реакции ребёнка, его отношение к людям, стремление совершать добрые поступки, оказывать эмоциональную поддержку и реализуется в эмпатии, способности к сопереживанию, сочувствию, вниманию к переживаниям и чувствам других людей (эмоционально-чувственный компонент); наличие ценностных ориентаций, отвечающих высшим потребностям личности и социума (мотивационно-ценностный компонент); наличие опыта общения, характеризующегося умением находить эффективные формы сотрудничества с детьми и взрослыми, актуализацией социального опыта в социально значимой деятельности, адекватностью поведения социальным нормам (деятельностно-поведенческий компонент).

Каждый компонент характеризуется аксиологическими и праксеологическими показателями. Рассмотрим их.

1. Эмоционально-чувственный компонент социального развития. *Аксиологические (осведомленность) показатели:* ориентация в названиях основных эмоций и чувств и специфике их проявления; понимание эмоционально-чувственного единства с другими людьми, сверстниками и эмоциональный отклик на социальное окружение; понимание чувства эмпатии и проявления сопереживания к другим. *Праксеологические показатели:* умение адекватно оценивать эмоционально-чувственные проявления сверстников и взрослых; адекватно реагировать на эмоционально-чувственные проявления сверстников и взрослых, сдерживать себя в негативно окрашенных ситуациях общения; инициировать помощь, сочувствие, эмоциональную поддержку, добрые бесполезные поступки.

2. Мотивационно-ценностный компонент социального развития. *Аксиологические (осведомленность) показатели:* осознание социальной позиции «я» (ребёнок-дошкольник) в социуме; наличие и характеристика социальных мотивов поведения и деятельности в социуме, их соподчинение; ценностные ориентации ребёнка в социуме. *Праксеологические показатели:* умение ориентироваться в новой социальной среде; подчинять ведущим мотивам деятельности в определённой социальной ситуации второстепенные; выделять ценностные ориентиры адекватно социальной ситуации общения.

3. Деятельно-поведенческий компонент социального развития. *Аксиологические (осведомленность) показатели:* осведомлённость о нормах и правилах поведения в социуме (дошкольном учебном заведении, семье, социальной среде); осознание необходимости взаимодействия, взаимопомощи, сотрудничества в совместной деятельности с другими (сверстниками, взрослыми) в разновозрастном коллективе; осознание необходимости руководствоваться общечеловеческими нормами, правилами и ценностями по поводу проявления собственного поведения в социуме. *Праксеологические показатели:* умение соблюдать общепринятые нормы и правила поведения в различных ситуациях общения (обучение, игра, труд, отдых) в социуме; находить адекватные формы эффективного сотрудничества и взаимодействия в разных социальных ситуациях; избегать и предотвращать возникновение конфликтных ситуаций и своевременное мирное их решение.

Данная структура социального развития представлена эмоционально-чувственным и мотивационно-ценностным компонентами, характеризующими её внутреннюю сущность. Её внешняя сторона — реальные действия и поступки ребёнка, составляющие деятельностно-поведенческий компонент. Социальное и личностное развитие ребёнка дошкольного возраста содержит осознание личностью необходимости руководствоваться общечеловеческими ценностями в собственном поведении и общении, способность к гуманному поведению в социуме, умение вести себя адекватно, целесообразно, конструктивно. Также включает в себя умение находить эффективные формы сотрудничества с детьми и взрослыми, проектировать поведение в различных социальных ситуациях, благодаря собственным действиям поддерживать свой статус.

Старший дошкольный возраст характеризуется значительными изменениями в самосознании ребёнка. Происходит осознание ребёнком своего внутреннего «я», выражающегося в системе представлений ребёнка о самом себе: свои намерения, желание, настроение, физические, умственные, моральные качества, социальный статус и т. п., а также осмысленная ориентировка в собственных переживаниях, что приводит к формированию обобщенного эмоционально-ценностного отношения к себе — самолюбию. Представления о себе достаточно адекватно отражают ценностную сферу личности: почему именно ребёнок предпочитает, что для него имеет большую значимость, что он ценит, что его интересует [3].

Репозиторий ВарГУ

По убеждению И. Рогальской, «внимание акцентируется на том, что ребёнок, узнавая действительность, не только становится самим собой, но и практически и духовно преобразуется, создаёт и развивает самого себя, реализует свои цели и идеалы, следовательно, находится с этой действительностью в тесном взаимодействии». Исследователь подчеркивает, что «активность отношения, содержание и объём преобразований связаны с возможностями возраста, а будут ли они реализованы, зависит от методологии воспитательной стратегии, осуществляемой взрослыми. В зависимости от возрастных особенностей, условий обитания, естественных потенций, внутренних процессов развития личности меняется её отношение к миру, т. е. формируется новая социальная ситуация развития» [4, с. 102].

В дошкольной педагогике игра рассматривается как исторически сложившееся социальное явление, особый вид деятельности ребёнка, где творчески отражаются явления окружающей действительности. В работе с детьми дошкольного возраста игра выполняет одновременно несколько важных функций: обучение, развитие различных психических процессов, воспитание определённых качеств (личных, нравственных и т. п.), коррекция поведения и развития [5, с. 38].

Для детей старшего дошкольного возраста одним из факторов социального и личностного развития является организованная игровая деятельность. Специфика игровых форм взаимодействия друг с другом заключалась в том, что влияние взрослого на детей осуществлялось через правила игрового действия, определяющие самообучение и взаимообучение детей, поскольку игра с правилами по своей сути является всегда общей деятельностью. С этой целью используются дидактические игры с правилами организации, которые содержат и правила взаимодействия между участниками игры: интеллектуальные игры-загадки, криптограммы, кроссворды, ребусы и т. п. В этих играх раскрывается их воспитательная функция в построении и развитии отношений [6]. Детям предоставляется возможность самостоятельно руководствоваться правилами, решая интеллектуальные задания и выстраивая собственные отношения с другими игроками.

Игра в старшем дошкольном возрасте является ведущей деятельностью, во время которой поведение ребёнка становится произвольным, формируются навыки самоконтроля, развивается рефлексия [3].

Под влиянием коллективной игровой деятельности ребёнок старшего дошкольного возраста избавляется от эгоцентрической позиции и способен к пониманию позиции другого ребёнка, его состояния, переживаний. В старшем дошкольном возрасте происходит развитие разных сфер половой индивидуальности, что приводит к новообразованию — осознанию собственного полового образа «я». Так, дети выбирают игры и партнёров для игры по половым признакам, выявляют разные интересы и стиль поведения, что усиливает и в дальнейшем осознание собственной половой идентификации [3].

Для повышения уровня социального развития детей старшего дошкольного возраста целесообразно использовать игры, которые дают ребёнку «доступные для него способы моделирования окружающей жизни, делающие возможным освоение, казалось бы, недостижимой для него действительности» (А. Леонтьев), а именно комплекс коллективных творческих игр, содержащий: сюжетно-ролевые игры; театральные игры; игры-занятия. Например, сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Магазин», «Столовая», «Повара», «Салон красоты», «Модельное агентство», «Аптека», «Банк», «Кафе»; театральные игры: «Весёлые обезьянки», «Дедова дочь и бабья дочь», «Холодное сердце», «Загадочная встреча», «Рыбалка», «Маша и Медведь», «Рапунцель»; игры-занятия: «Кто я?», «Знакомьтесь, это — я», «Я становлюсь взрослым и меняюсь», «Одно и то же по-разному», «Угадай, что я делаю?», «Где живет добро?», «Путешествуем по сказочному лабиринту» и т. д.

Благодаря сюжетно-ролевым и театрализованным играм, дети разыгрывают разнохарактерные роли, благодаря которым дети учатся самостоятельности, проявляют инициативу, творческие способности, развивают доброжелательное отношение к окружающим, умение взаимодействовать со сверстниками, договариваться, разрешать конфликтные ситуации без помощи взрослых. У детей формируются представления о себе, своих эмоциях и чувствах, своих добродетелях и добродетелях своих друзей. Дети учатся понимать эмоциональное состояние других людей, осознавать взаимосвязи между эмоциональным состоянием, настроением и особенностями поведения; воспитывать доброту, развивать эмпатию. Во время игровой деятельности ребёнок самостоятельно создаёт образ посредством интонации, мимики, жестов, собственные действия в исполняемых ролях. Дети переживают о своём герое, действуют от его имени, привнося в персонаж свою личность. Именно поэтому герой, сыгранный одним ребёнком, будет совсем не похож на героя, сыгранного другим.

Таким образом, у детей формируются не только первичные представления о предметной, природной и общественной окружающей среде, но и первые морально-правовые представления: о себе, своих предпочтениях и добродетелях, о людях, об особенностях их жизни и способах взаимодействия в социуме, их труде, сферах жизнедеятельности, нормах социального поведения и межличностного общения. Мир социальных взаимоотношений, постигаемый дошкольником, требует от него развития социальных эмоций, нравственного развития, определяемого следующими компонентами: знанием норм, правил поведения, эмоциональным отношением к нравственным нормам и внутренней позиции самого ребёнка [7, с. 310].

Заключение. Игра — это хорошо известный в практике дошкольного образования вид деятельности. Каждая организованная игровая деятельность включает в себя социальную основу, благодаря которой дети учатся различать добро и зло, социальную справедливость и несправедливость, приобретают

Репозиторий БарГУ

опыт социальных взаимоотношений. С помощью персонажей — героев сказок, сюжета игры ребёнок старшего дошкольного возраста создаёт свои жизненные ценности, проявляет свою приспособленность к жизни, овладевает основными социальными отношениями, способствует социальному развитию и формированию социальной зрелости.

Список цитируемых источников

1. *Бех, І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. — Київ : ІЗМН, 1998. — 204 с.
2. *Литовченко, О. В*. Соціальне становлення особистості у позашкільних навчальних закладах як проблема соціально-педагогічної науки [Електронний ресурс] / О. В. Литовченко. — Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/12/statti/litovchenko.htm . — Дата доступу: 03.01.2022.
3. *Рейпольская, О. Д.* Гендерная идентификация как составляющая формирования личностной идентичности ребенка старшего дошкольного возраста / О. Д. Рейпольская, М. Каток // Практические аспекты дошкольной и школьной педагогики : сб. ст. по материалам II Междунар. заоч. науч.-практ. конф. — Новосибирск, 2016. — С. 50—56.
4. *Рогальська, І. П.* Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис.. … д-ра пед. наук : 13.00.05 — Соціальна педагогіка / І. П. Рогальська. — Луганськ, 2009. — 45 с.
5. *Бабіч, В.* Сюжетно-рольова гра як засіб соціальної адаптації дітей дошкільного віку / В. Бабіч // Дефектолог. — 2013. — № 4. — С. 38—46.
6. *Артёмова, Л. В.* Формирование общественной направленности ребёнка-дошкольника в игре / Л. В. Артёмова. — Киев : Вища шк., 1988. — 160 с.
7. *Рогальська, І. П.* Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія / І. П. Рогальська. — Київ : Міленіум, 2008. — 400 с.

Репозиторий БарГУ

5 ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ И РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

УДК 378

Бобровская Марина Александровна, Леоненко Елена Адамовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка г. Мозыря», Мозырь, Республика Беларусь, mozdcrr@mail.gomel.by

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИКИ ОРИГАМИ

В статье рассмотрен опыт учреждения по развитию творческих способностей у детей от 5 до 6 лет при использовании техники оригами в нерегламентированной деятельности образовательного процесса дошкольного учреждения. Представлены результаты деятельности педагогов в условиях объединения по интересам «Весёлые фантазии», отражающие учебно-тематический план, конспекты занятий с воспитанниками, рекомендации для родителей по развитию творческих способностей детей в конструктивной деятельности, складыванию игрушек из бумаги в домашних условиях.

Ключевые слова: конструктивно-творческие способности; техника оригами; игрушки из бумаги; нерегламентированная деятельность; дети; конструирование.

Bobrovskaya Marina Alexandrovna, Leonenko Elena Adamovna
Mozyr Preschool Child Development Center, Mozyr, the Republic of Belarus, mozdcrr@mail.gomel.by

DEVELOPMENT OF CONSTRUCTIVE AND CREATIVE ABILITIES IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE ORIGAMI TECHNIQUE

The article presents the experience of the institution for the development of creative abilities in children from 5 to 6 years in unregulated activities, the use of origami techniques in the educational process. An educational and thematic plan has been developed, summaries of classes of the association of interests “Funny Fantasies” have been compiled, recommendations for legal representatives on the development of children's creative abilities in constructive activities, folding paper toys at home.

Key words: constructive and creative abilities; origami technique; paper toys; unregulated activities; construction.

Введение. Одним из видов продуктивной деятельности детей в дошкольном учреждении, обеспечивающим развитие у них творческих способностей, является конструирование из бумаги. Благодаря его актуализации в образовательном процессе, у воспитанников дошкольного возраста закладывается фундамент конструктивно-технической деятельности, развиваются внимание, воображение, память, пространственное мышление, мелкая и крупная моторика. При этом использование техники оригами не только расширяет кругозор, но и активно вовлекает детей в процесс познания, обеспечивая реализацию индивидуально ориентированного подхода к развитию творческих способностей, намного расширяет диапазон применяемых способов конструирования, способствует реализации задач учебной программы дошкольного образования. Вместе с тем в процессе наблюдения за воспитанниками нами была выявлена недостаточно развитая мелкая моторика рук, усидчивость, концентрация внимания, степень развития технических умений, которые сковывают детскую инициативу, снижают качество результатов деятельности. В этой связи актуальность этой проблемы очевидна, так как способность к творчеству — отличительная черта человека, благодаря которой он может жить в единстве с природой и собой.

Цель исследования — развитие творческих способностей у детей посредством использования техники оригами. Для реализации цели были осуществлены следующие задачи:

1) изучить и проанализировать методическую литературу и педагогический опыт по исследуемой проблеме;

2) определить степень сформированности конструктивных умений у детей от 5 до 6 лет посредством наблюдений, беседы;

3) разработать конспекты занятий, апробировать их в работе с детьми в условиях деятельности объединения по интересам «Весёлые фантазии»;

4) обогатить развивающую предметно-пространственную среду моделями, схемами, видеоматериалами;

5) обосновать эффективность и результативность применения на практике техники оригами, направленной на развитие консруктивно-творческих способностей, психических процессов у детей дошкольного возраста.

© Бобровская М. А., Леоненко Е. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. *Оригами* как вид конструирования из бумаги способствует развитию у детей конструктивных и творческих способностей, мышления, памяти, мелкой моторики, пространственного воображения. Это неоднократно подтверждалось в исследованиях учёных Е. И. Васильченко, Т. С. Комаровой, В. Б. Косминской, Л. В. Куцаковой, А. С. Макаренко, Т. И. Тарабариной, Ю. В. Шумакова, Е. Р. Шумаковой, Д. Б. Эльконина и др. [1].

Творческие способности детей формируются в процессе приобщения к основам культуры, искусства, к различным видам художественной деятельности. Оригами — традиционная техника складывания бумажных фигурок. Это художественно-творческая деятельность, направленная не только на отражение впечатлений, полученных в жизни, но и на выражение своего отношения к сконструированному. Основы деятельности едины: в каждой поделке из бумаги ребёнок отражает предметы окружающего мира, создаёт материальный продукт, результат деятельности предназначается в основном для практического применения [2, с. 60]. За короткое время дети могут научиться превращать бумагу в удивительные изделия. Создавая модели игрушек, они отмечают, почему нравятся изображения, что в них интересного, почему они радуют их и наоборот. Оригами помогает развивать художественный вкус и логику, эффективно способствует формированию пространственного воображения.

В рамках настоящего исследования изучались возможности использования техники оригами в нерегламентированных видах деятельности по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста. При наблюдении за детьми двух групп от 5 до 6 лет было отмечено, что в процессе работы с группой воспитанников, которые занимались в объединении по интересам «Весёлые фантазии», усовершенствовалась мелкая моторика рук, точные движения пальцев, развился глазомер, пространственное воображение, память. У детей стала выше концентрация внимания и самодисциплина, были активизированы мыслительные процессы, они освоили начальные термины геометрии: квадрат, диагональ, точка, угол.

Для организации детского конструктивного творчества нами была создана предметно-развивающая среда в группе. Так, в уголке изобразительной деятельности (центре творчества) находится бумага определённой формы и разного цвета, фломастеры, цветные карандаши, клейстер, образцы готовых поделок, фигурок, конструкций, схемы и алгоритмы складывания игрушек из бумаги.

Разносторонне развиваться, формировать и проявлять творческие способности дети могут только под руководством и при участии взрослых. В частности, развитие конструктивно-творческих способностей проходит во вторую половину дня в нерегламентированных видах деятельности. Превращение листа бумаги в игрушку дети воспринимают как увлекательную игру, не замечая, что в процессе складывания они решают очень серьезные математические задачи (находят параллели и диагонали, делят целое на части, получают разные виды треугольников и многогранников, с легкостью ориентируются на листе бумаги), развивают моторику пальцев рук, логику, воображение, учатся творить и любить всё живое.

В течение года проводились различные формы организации совместной деятельности воспитанников и педагогов, направленные на формирование конструктивно-технических умений и развитие творческих способностей: просмотр мультимедиапрезентации «Удивительный мир оригами», видеороликов «История оригами», «Искусство оригами»; цикл занятий объединения по интересам «Весёлые фантазии» на темы «Сказка квадратика», «Гусеница», «Ёлка», «Письмо Карлсону», «Закладка из конфеток», «Цветы из конфеток», «Лягушонок», «Рыбка» и др.; выставки совместных работ детей, родителей и педагогов на темы «Творческий калейдоскоп», «Мир чудес», «Волшебный мир оригами».

На занятиях воспитатель предлагает детям такие конструктивные задачи, которые заставят их думать, искать решения, пробовать в процессе использования таких методов и приёмов развивающих технологий, как ОТСМ-ТРИЗ-РТВ, технологии визуализации (инфографика, презентации), информационно-коммуникационных технологий. В процессе таких занятий воспитанники оказываются в различных игровых ситуациях, включаются в разнообразную деятельность, которая им нравится: конструктивную, изобразительную, трудовую. Они активизируют свой опыт не только в художественно-изобразительной, но и в художественно-речевой, театрализованной, игровой, музыкальной деятельности, знакомятся с базовыми формами составления моделей, условными знаками для чтения чертежей, изготавливают игрушки, раскрашивают их, приклеивают дополнительные детали, объективно оценивают качество своей работы и работы других детей.

В результате исследования был разработан учебно-тематический план, составлены конспекты занятий объединения по интересам «Весёлые фантазии», рекомендации для родителей по развитию творческих способностей детей в конструктивной деятельности, складыванию игрушек из бумаги в домашних условиях. Также в дошкольном центре стали действовать театр оригами и бумажный зоопарк.

Заключение. Применение техники оригами в работе с детьми позволило им познакомиться с особенностями и свойствами разных видов бумаги, способами технологических действий, их последовательностью, а также инструментами, которые необходимы для создания поделок из бумаги, и возможным их применением в детской деятельности. Изготовленные игрушки дети использовали как подарки для малышей, сверстников, взрослых, в условиях игры, на занятиях, как украшения группы к праздникам.

Разработанная система занятий и мероприятий объединения по интересам «Весёлые фантазии», основанная на интеграции содержания образовательных областей учебной программы дошкольного образования «Художественная литература», «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество», «Изобразительное искусство», «Элементарные математические представления», в практической работе с воспитанниками позволила существенно повысить эффективность развития у них творческих способностей на основе использования техники оригами.

Репозиторий ВятГУ

Список цитируемых источников

1. Педагогический проект «Оригами для дошкольников» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.maam.ru /detskijsad/pedagogicheskii-proekt-origami-dlja-doshkolnikov.htmlю . — Дата доступа: 27.12.2021.
2. Основы методик дошкольного образования. Краткий курс лекций : учеб. пособие / О. Н. Анцыпирович [и др.]. — 4-е изд., стер. — Минск : Новое знание ; М. : ИНФРА-М, 2020. — 390 с.

УДК 94:[688.721.2+745.52]

Демьяненко Светлана Дмитриевна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Демьяненко Наталья Дмитриевна[2]
[1]*Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий, Украина, demianenko.lana@gmail.com*
[2]*Национальный историко-этнографический заповедник «Переяслав», Украина, natalka_dem@ukr.net*

НАРОДНЫЕ ИГРУШКИ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается разнообразие украинских традиционных народных игрушек, которые являются могущественным средством обучения и воспитания личности, развития художественного творчества, морально-эстетического и культурно-национального взросления детей в учреждениях дошкольного образования. Доступно описаны особенности внешнего строения, изготовления некоторых деревянных и глиняных игрушек, которые имеются в фондах Национального историко-этнографического заповедника «Переяслав». Также изложены результаты исследования народной куклы (куклы-мотанки, тряпичной куклы), как развивающего, психотерапевтического, релаксационного, «оберегового» средства для использования в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: народная игрушка; игрушечество; деревянная игрушка; тряпичнаяя кукла; куклы-мотанки; глиняные игрушки.

Demianenko Svitlana[1], *PhD in Pedagogy,*
Demianenko Nataliia[2]
[1]*Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, demianenko.lana@gmail.com*
[2]*National Historical and Ethnographic Reserve "Pereiaslav", Ukraine, natalka_dem@ukr.net*

FOLK TOYS IN THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals a variety of Ukrainian traditional folk toys, which are a powerful means of personal development and education, the development of artistic creativity, moral-aesthetic and cultural-national maturation of children in preschool educational institutions. The features of the external structure, the manufacture of some wooden and clay toys, which are available in the funds of the National Historical and Ethnographic Reserve "Pereyaslav, are reported. Also presented are the results of the study of folk dolls (motanka dolls, rag dolls) as a developmental, psychotherapeutic, relaxation, amulet for use in the educational process of preschoolers.

Key words: folk toys; toys; wooden toys; rag dolls; reeled dolls; clay toys.

Основная часть. Выдающийся этнограф, первый собиратель и исследователь украинской народной игрушки священник М. Грушевский исследовал игрушку в контексте изучения ребёнка в обычаях и верованиях украинского народа. Большой вклад в проблему исследования украинской игрушки внёс М. Станкевич. Учёный очертил народную игрушку как отдельный вид народно-прикладного искусства, кратко представил историю развития игрушки в Украине. О. Найдён указывает, что именно традиционная в своих разнообразных функциях и содержательно-формальных началах игрушка хранит в себе образную и пластическую память о тех далёких временах, когда человек впервые начал использовать природные материалы для создания предметов, которые не только в чём-то помогали, что-то обозначали, но и символизировали [1]. Традиционная народная игрушка в своих определённых функциях, формах, пластике, образных началах включает в себя информацию о первоначальных факторах человеческой предметно-духовной среды. Исследователь подчеркивает, что ребёнок должен воспринимать народную игрушку не как предмет быта, объект игры (хотя и такое восприятие не вредно), а как произведение искусства, которое требует изучения, определённого анализа, творческого подражания, повторения. Такое отношение к народной игрушке будет способствовать духовному обогащению ребёнка. Народная игрушка в семье, детском саду, разных кружках должна не вытеснять современную игрушку, не заменять её, а существовать рядом с ней, дополнять её, давать ребёнку то, чего не способна дать современная игрушка.

На сегодня игрушечничеством занимаются лишь отдельные мастера, их игрушки относительно размера, формы почти полностью совпадают с изделиями, которые создавались в прошлом столетии и даже раньше. Игрушки производили из подручного натурального материала, из твёрдых и пластических материалов — глины, древесины, коры, лозы, соломы, рогозы, длинной травы. Мастера игрушек использовали натуральную ткань, бумагу, картон. Создателями детских игрушек всегда были родствен-

© Демьяненко С. Л., Демьяненко Н. Д., 2022

Репозиторий БарГУ

ники ребёнка. Ведь именно они лучше всех понимают чувства и интересы своего ребёнка. Их руки способны передать добрый фантастический мир сказки, а их изделия проникнуты тонким поэтическим чутьем, нежностью, сказочностью, фантазией мастеров, а также любовью к природе и детям. Часто изготавливали механические деревянные игрушки. Для изготовления игрушки «Гимнаст» вытёсывали два длинных бруска, один из которых короче, соединяли их гвоздями в виде буквы «Н». Сверху на двух более длинных брусках просверливали по две дырочки для нити, на которой будет держаться гимнаст. Фигуру гимнаста чаще всего делали из фанеры или палочек, выпиливали пилой или ножом туловище, руки, ноги. В руках и ногах делали по два отверстия, сверху и снизу. Одно отверстие — для соединения рук и ног с туловищем, второе — для крепления нити. На туловище тоже было по два отверстия, сверху и снизу. Фигурку гимнаста соединяли с помощью проволоки, чтобы конечности двигались. На верхушке — на толстой, крепкой нити прикрепляли гимнаста. Если два брусочка снизу резко сжимать — гимнаст будет подпрыгивать и переворачиваться [1].

Для изготовления игрушки «Кузнецы» вытесывали квадратную дощечку, на которой в верхней части закрепляли наковальню, а в четырёх углах доски —Кузнецов, напоминавших внешний вид человеческих фигур. Руки кузнецов всегда были прикреплены к плечам на деревянных гвоздиках так, чтобы могли свободно двигаться. В обеих руках выше гвоздя просверливали отверстие, через которое продевали нить и завязывали. Остальные концы ниток, идущие от обеих рук, связывали и выпускали через дыру и доску. В обе руки кузнецам прикрепляли по молоту. Под доской снизу завязаны все нити так, чтобы молоты били по наковальне поочередно в одно место. Если из-под дощечки нить потянуть — один за другим поднимаются молоты из наковальни. А когда связанную нить отпускать, то молот поочередно бьёт по наковале [1].

Популярными детскими игрушками были фигурки птичек — уточек, которые производят народные мастера и сегодня. Уточки расположены на прямоугольной подставке с двумя колесиками. У уточек большие округлые крылья соединены с туловищем и колесиками. При толчке древка, установленного в отверстие подставки, крылья уточек двигаются, хлопая словно во время полета [1].

По данным современных исследований народных игрушек, для развлечения малышей делали тележки на подвижных деревянных колесиках, на которых катали детей. Для детей изготавливали маленькие деревянные тележки, где они возили игрушки, камушки, цветочки, палочки, дощечки, тряпочки, погремушки («торохкотельцы»), черепочки и т. д. На тележки складывали самодельные тряпичные куклы, мячики из шерсти животных (коровы, лошади, козы, овцы). К тележке привязывали верёвку, за которую ребёнок её возил [2].

Фигурки лошадей были любимыми игрушками мальчиков. Изготовляли их из древесины, размеры которой позволяли ребёнку качаться сидя верхом. Лошадь могла находиться на крепкой платформе, к которой были присоединены колесики. Когда ребёнок сидел верхом на коне и отталкивался ногами — игрушка катилась на колесиках. Такие игрушки были сложены в крепкую объёмную конструкцию, которая состояла из отдельных частей: большое туловище, голова, ноги.

Часто мастера вытёсывали миниатюрные игрушки из цельного бруска древесины. Зачастую это были домашняя мебель, посуда, куклы, музыкальные инструменты, орудия труда, которыми пользовались в быту. Также воспроизводили неподвижные фигурки — лошади с всадником на спине. Ещё бытуют игрушки в виде фигурок птиц: голуби, ласточки, воробьи. Их формы передавали овальное туловище, расправленный хвост, удлинённую шею, небольшую, приподнятую вверх или опущенную вниз голову с острым клювом. Силуэту фигурок соответствовала гладкая поверхность. Иногда их разрисовывали минеральной краской, а чаще всего вырезали полоски перьев, крыльев, глаз, клюва.

В Национальном историко-этнографическом заповеднике «Переяслав» (НИЭЗ «Переяслав») в Музее народной архитектуры и быта Среднего Приднепровья в экспозиции дома столяра экспонируются детские деревянные игрушки, изготовленные мастером И. Нестеренко из Полтавщины. Среди них деревянная игрушка в форме птицы изготовлена из целого бруса ивового дерева. Шея направлена кверху. На голове круглой прорезью выделен клюв. По бокам головы выдолблены круглые ямки глаз. На спине, посередине туловища, — продольная прорезь, напоминающая плотно сложенные крылья. На обоих крыльях треугольные отверстия, продолжающиеся тремя горизонтальными прорезями, имитирующими перья. Выделен хвост тремя вертикальными насечками. На груди две круглые прорези, напоминающие солнце. Высота игрушки — 16 см, ширина — 12 см, длина — 35 см.

Деревянная игрушка в форме фигуры мужчины из цельного бруска ивовой древесины. Чётко вырезанные голова, туловище, руки, ноги. Голова круглой формы, на лбу волосы с вертикальными прорезями, засечками. В профиле лица выделяется высокий лоб с двумя ровными горизонтальными прорезями. Широкие полуовальные брови, прищуренные глаза, нос, большие усы, приоткрытый рот, на бороде — ямка. У шеи —треугольная прорезь, рукава плотно прижаты к телу и опущены вниз. На поясе — горизонтальная прорезь в виде пояса. Выделяются выпуклые штанины брюк. На правой ноге — сапог. Подошва отделяется продольной прорезью. Левая нога без обуви, где чётко видны четыре вертикальные засечки, напоминающие пять пальцев. Высота — 26 см, ширина — 9 см.

Деревянная игрушка в форме лошади сделана из бруска ивы. Фигура выпуклой формы. Сверху — крепкая прогнутая спина. В верхней части шеи горизонтальными порезами вырезана грива. Голова опу-

Репозиторий ВарГУ

щена вниз. Маленькие острые уши, по бокам — овальные глаза, открытый рот, две треугольные ноздри. Обвисший живот выделен вертикальными прорезями. Снизу на передних и задних ногах горизонтальной прорезью — полукруглые копыта. На задних ногах — прорези колен. Позади — широкий сплошной хвост, спадающий к земле. Длина игрушки — 20 см, ширина — 8 см, высота — 14 см.

Деревянная игрушка в форме лошади изготовлена из цельного куска ивового дерева. Имеет крепкую изогнутую спину. Дугообразная шея лошади, сверху которой есть прорезь, напоминает продолжающуюся на лбу гриву. На голове — уши, овальные глаза, две треугольные ноздри, открытый рот. Выделяется горизонтальной прорезью крепкая грудь, округлый живот. Передние ноги согнуты в коленях, задние короче передних. Снизу на ногах прорезями выделены копыта. Крепкий ниспадающий хвост расширен книзу. Длина — 20 см, ширина — 8 см, высота — 15 см.

Деревянная детская игрушка в форме утки изготовлена из сплошного куска ивового дерева. Выделенная голова приподнята вверх. На голове овальной прорезью отделен раскрытый острый клюв, круглые глаза. Верхняя часть спины выдолбленная, полая. Позади хвост, его грани с пятью насыщенными прорезями, имитирующими перья. По всей наружной поверхности утки полосы и точки коричневого цвета, имитирующие перья. Краской выделены крылья овальной формы, в середине которых с одной стороны изображена щука, с противоположной — карась. Длина — 31 см, ширина — 14 см, высота — 14 см.

Деревянная игрушка «Всадник» представляет собой мужскую фигуру на коне. Лошадь изготовлена из сплошного бруска. Лошадь плоской формы. Сверху, на шее и лбу, горизонтальными прорезями четко выделена грива коня. Спина прогнута. Голова опущена вниз. Прорезями отделены острые уши, овальной формы глаза, открытый рот и треугольные ноздри. Пары передних и задних ног сжаты. В нижней части ног — горизонтальная прорезь копыт. Позади — плоский ниспадающий книзу хвост. На спине в сидячем положении, находится всадник, изготовленный из другого куска ивового дерева. На голове прорезью выделена шапка. Черты лица всадника грубые, выпуклые, глаза прищурены, нахмурены, брови широкие, обвисшие щеки, широкий нос, толстые губы, большие усы, на бороде — ямка. Руки поворачиваются. В плечевой части просверлено отверстие, в которое вставлены деревянные штыри, на которых крутятся руки. Ладони крепко сжаты в кулак. В левом кулаке есть отверстие, куда вставлена сабля, поднятая вверх. Горизонтальными и вертикальными прорезями четко выделен пояс. В бедренной части туловища есть две горизонтальные прорези, напоминающие верхнюю одежду. На рукаве, у запястья, — две овальные прорези, показывающие окончание рукава. У шеи всадника — овальная прорезь в виде воротника. На ногах — сапоги. Длина — 28 см, ширина всадника — 9 см, ширина лошади — 5 см, высота с всадником — 29 см.

Все такие игрушки мастера производили известными в деревообработке техниками — вырезанием, тесаниме, столярными и бондарными приёмами. Также использовали выдалбывание, применяли вытачивание, что осуществляли на ручных, механических станках. Благодаря сочетанию механических и рукотворных приёмов, точение позволяло создать многочисленные варианты пластичных, гладких и декоративных поверхностей игрушек [3].

Кроме деревянных игрушек делали любимые девичьи куклы. Они были в большинстве тряпочные и определённо связаны с обрядово-ритуальными событиями. Куклы в недалеком прошлом производились из натурального сырья к событиям (свадьба, болезнь). Исследования учёных свидетельствуют о том, что тряпочные куклы оставили след своего существования в селах и небольших городах. Когда-то в колыбельку слева укладывали куклу для дочери, а для сына справа — свирель. По старым поверьям, это были символические атрибуты — обереги, которые имели в себе магическую силу [3]. Куклы тех времён выглядели несколько язычески. Народные куклы (самодельные, домашние) в своей образной основе являются воплощением добра и кротости. Кукла является посредником между бабушкой и внучкой, т. е. между старшим и младшим поколениями. Изготовляли куклу, вылепляя шарик из хлеба, который заворачивали в полотно, завязывали, как узелок, нитью. Сформировав голову, прижимали, чтобы получилось, как чепец у молодой женщины или лента у девочки. Как высохнет, завязывали, как молодицу, платком. В узелок-голову на месте, где он связан и должна быть шея, из холста туго скручивали валик, чтобы было на что надеть одежду. Такая кукла не имела ни рук, ни ног. На поясе наматывали веревку и туго привязывали юбку, запаску или плахту, не отрывая нить. Обязательно сверху приматывали ткань красного цвета, что имитировало пояс. На шею одевали дукачи и бусы.

Лица украшали крестом — символом жизни. А иногда черты лица разрисовывали сажей из печи или вышивали крестики. Для изготовления кукол использовали ткани, клочки кожи, веревки, конопляную паклю, «волосы» с початка кукурузы, солому, сухую траву, камыш, липовый луб, кору, древесину, глину и др. [3].

В результате собственных исследований на Переяславщине в середине XX века у девочек было до двадцати кукол, которых носили с собой в узелке платка, обязательно все куклы имели имена. Хранили фигурки в корзине возле печи или в сундуке, в ящике. Иногда были случаи, когда молодые девушки вместе с приданым везли в сундуке куклы в дом к свекрови, затем передавали их своей дочери, ещё куклы служили оберегом в чужой семье [3]. Кукольники до сих пор изготавливают куклы путём намотки, свидетельствующей об исконном земледельческом способе вязания снопа, когда скручивали перевясло, которым обвивали сноп ржи или пшеницы, характерный для местного населения.

Репозиторий ВарГУ

В фондах НИЭЗ «Переяслав» формируется новая коллекция кукол из ткани. Куклы-мотанки для музейной коллекции воспроизведены по воспоминаниям респондентов. До наших дней на ярмарках игрушечники предлагают любимые детские игрушки из глины: глиняных кузнечиков, барашков, петушков, маленькой посуды (монетки), кукол-«барынь», расписанных орнаментом, украшенных цветной глиной и покрытых прозрачным поливом. Нередко свистульки фигурируют в сказках, с их помощью вызывают животных помощников. Предки считали, что свистульщик оказывает магическое влияние через форму, орнамент, собственную символику. Например, фигурка кузнечика из глины приносит ребёнку благословение солнца и характер, глиняный олень — символ жизни. Согласно мифам, именно олень на своих рогах выводит солнце на небо. Глиняная рыба — спасение от беды. Баран из глины — символ изобилия, благополучия. Птичка — символ мечты, творчества. Если с ней играть, мечты обязательно сбудутся. Раньше дети носили глиняные свистульки на шее как обязательный амулет. Считалось, что звук отгоняет от ребёнка нечистую силу. Позже глиняный свисток в форме птицы или животного стал яркой детской игрой, с помощью которой можно исполнять простые мелодии.

Шумовые глиняные игрушки, погремушки и свистки служили оберегами (отгоняли злых духов). И ныне мастера игрушки выделывают «хихички» и погремушки, глиняные шарики-солнца, расписанные ангобами, покрытые поливом или просто раскрашенные. Мастера-гончары изготавливают мелкую детскую посуду — «монетки» которая является обобщённым повторением посуды «взрослой». Называется она «монетки», потому, что давалась на сдачу, когда покупали посуду для домашнего обихода. Детские игрушки гончары делали на гончарном круге лепным способом и выжигали в гончарной печи [4].

В Музее народного прикладного искусства НИЭЗ «Переяслав» экспонируется также коллекция керамической игрушки, изготовленная мастерами-гончарами Опишни. Это свистульки (барашек, олень, всадник, козлик, птичка, волк), скульптуры (всадники, барыня, волк с петухом, зайчик и лисичка, барыня с курицей, петух и курица). Их авторы — А. Пошивайло, В. Омельяненко, И. Билик, А. Олейник. Игрушки гончарного производства изготовлены из глины, имеют пластические, изящные формы. Покрытые поливом, орнаментированные, в основном преобладают коричневые, бело-зелёные, синие цвета. Некоторые из них снизу имеют подписи автора. Переданы Музею дирекцией художественных выставок города Киева в 1974 году. Изготовление игрушек из соломы традиционно продолжается до наших дней. Мастера изготавливают игрушки из травы, сена, соломы в форме кукол, лошадей, быков, пауков, птиц. Часто мастера делали игрушку в форме шара как символ солнца. Игрушки из соломы, сена, травы имеют золотисто-теплый цвет, приятный на ощупь и обязательно с запахом лета.

Заключение. Игрушечество, трансформировавшееся через поколения до настоящего времени, имеет большое значение для развития и сохранения национальной культуры, воспитания подрастающего поколения. Современные дети впитывают, сохраняют и предают традиции искусства игрушкоделия. Очень популярными становятся занятия по изготовлению народных игрушек своими руками вместе с родителями, а также воспитателями или учителями на занятиях и уроках трудового обучения, кружках ручного труда. Сделанная своими руками народная игрушка всегда будет ребёнку оберегом, успокоит и принесёт добро и благополучие.

Список цитируемых источников

1. *Найдён, О. С.* Українська народна іграшка: історія, семантика, образна своєрідність, функціональні особливості / О. С. Найдён. — Київ : АртЕк, 1999. — 256 с.
2. *Заглада, Н.* Побут селянської дитини : матеріали до монографії / Н. Заглада. — Київ : Старосілля, 1930. — 180 с.
3. *Грушевський, М.* Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / М. Грушевський. — Київ : Либідь, 2006. — 256 с.
4. *Злобіна, І.* Сучасна керамічна іграшка / І. Злобіна // Нар. мистецтво. — 2005. — № 3, 4.

УДК 373.21:376

Дубинина Дина Николаевна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Изофатова Настасья Павловна[2]
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, [1]dina-56@mail.ru , [2]ctacenka2203@mail.ru

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье отмечается роль информационно-коммуникативных технологий в развитии диалогической речи детей, раскрывается технология развития диалогической речи у детей посредством интеграции сюжетно-ролевых игр, компьютерных развивающих игр и игр-забав.

Ключевые слова: технология; развитие диалогической речи; дети старшего дошкольного возраста; информационно-коммуникативные технологии.

© Дубинина Д. Н., Изофатова Н. П.

Репозиторий БГПУ

Dubinina Dina Nikolaevna[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Izofatova Nastasya Pavlovna[2]
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus,
[1]dina-56@mail.ru , [2]ctacenka2203@mail.ru

DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE ON THE BASIS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article notes the role of information learning tools for the development of children's dialogic speech, reveals the technology of the development of dialogic speech in children through the integration of story-role-playing games and computer educational games and fun games.
Key words: technology; development of dialogic speech; older preschool children; information learning tools.

Введение. Проблема использования компьютера в образовательном процессе учреждения дошкольного образования рассматривалась во многих исследованиях, доказавших высокий образовательный потенциал компьютерных технологий (И. Г. Белавин, В. М. Бондаренко, Н. А. Волкова, Ю. М. Горвиц, Е. В. Зворыгина, С. Л. Новоселова, Л. А. Парамонова, Г. П. Петку и др.).

Отметим, что при значимом количестве научных работ по развитию связной диалогической речи детей существует ограниченное количество специальных исследований, посвященных влиянию информационных средств обучения на организацию взаимодействия и совершенствования речевых навыков у детей дошкольного возраста. В. В. Данилина изучала возможность использования информационно-коммуникативных технологий в познавательном развитии воспитанников, Р. Н. Кузьменко определила основополагающую роль использования информационно-коммуникативных технологий в развитии коммуникативных навыков детей дошкольного возраста, О. А. Бизикова рассмотрела проблему использования компьютерных игр в процессе развития диалогической речи дошкольников.

Основная часть. Коммуникативно-деятельностный подход как методологическая стратегия развития диалогической речи у детей нацеливает воспитателей дошкольного образования на организацию деятельности, моделирующей разнообразные ситуации диалогического общения. Такой деятельностью могут выступать сюжетно-ролевые творческие игры и компьютерные игры, подобранные в соответствии с содержанием и этапами работы по развитию диалогической речи у детей. Эффективность использования сюжетно-ролевых творческих и компьютерных игр в процессе развития диалогической речи в старшем дошкольном возрасте достигается благодаря их интеграции. Системообразующим фактором интеграции игр выступают их единые дидактические задачи, а способом интеграции игр является их концентрация вокруг задач формирования диалогических умений детей [1]. Формой интеграции игр является технология развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста, включающая комплекс сюжетно-ролевых игр и ситуативно-коммуникативных компьютерных игр и упражнений, созданных на основе сюжетно-ролевых игр.

Считаем, что именно такое сочетание компьютерных игр (технотейнмент), основанное на визуальном контенте с использованием цифрового инструментария, в большей степени будет способствовать развитию диалогической речи детей в игровом формате [2].

Применение технотейнмента в образовательном процессе позволяет повысить мотивацию в обучении диалогической речи, усилить образовательный эффект, повысить качество усвоения материала.

Правила компьютерных игр похожи на правила традиционных игр, однако есть и свои отличия. В основном компьютерные игры строятся по принципу постепенного усложнения игровых и дидактических (речевых) задач, перейти на следующий уровень без выполнения задач предыдущего уровня практически невозможно. Поэтому применение компьютерных развивающих игр и компьютерных игр-забав позволяет более эффективно развивать диалогическую речь детей старшего дошкольного возраста, нежели применение только традиционных дидактических игр.

Для отработки у детей навыков диалога нами были подобраны компьютерные игры, размещённые на различных интернет-ресурсах: «Вундеркинд +» (https://1c.ru/vendors/nikita), «Скоро в школу. Сказочный учебник» (https://rus-game.net), «Учимся говорить правильно» (https://rus-game.net/Развитие.речи), «Баба-Яга учится читать» (https://rus-game.net/Баба-Яга-учится-читать), «Давай знакомиться» (https://www.igraemsa.ru), «Учимся спрашивать и отвечать» (https://www.igraemsa.ru), «Учимся общаться» (https://1c.ru/vendors/nikita), «Учимся говорить друг с другом» (https://www.igraemsa.ru).

Компьютерным играм предшествовали сюжетно-ролевые игры детей с обычными игрушками и предметами с опорой на реальные действия. Так, после сюжетно-ролевой игры «Семья» дети на планшете играли в игру-забаву «Дочки-матери» (переодевание и расчесывание кукол), игру «Наша комната» (осуществляли дизайн различных комнат в доме) и др.

Диалогические навыки и умения, формируемые в сюжетно-ролевых и компьютерных развивающих играх, дети старшего дошкольного возраста закрепляли в процессе создания мультфильмов.

Мультипликация, анимация — это произведение, создающееся методом покадровой съемки последовательности фаз движения объектов. Создание мультфильмов — это многогранный процесс, инте-

Репозиторий БГПУ

грирующий в себе все этапы формирования диалогической речи детей старшего дошкольного возраста: умение вступать в инициативное общение, формирование собственных диалогических суждений, способность поддерживать речевое взаимодействие со взрослыми и сверстниками и использовать при этом различные языковые средства. В процессе образовательной деятельности с детьми создавались мультипликационные фильмы «Репка», «Чародеи», «Давай говорить — будем дружить».

Заключение. Использование информационно-коммуникативных технологий в работе с детьми старшего дошкольного возраста оказывало влияние как на совершенствование качественных характеристик диалога, так и на взаимодействие и коммуникацию детей со взрослыми и сверстниками. Компьютерные игры и мультипликационные фильмы разного содержания и тематики предполагали различные формы взаимодействия воспитателей и детей старшего дошкольного возраста. Содержательный компонент этих информационных средств обучения напрямую был связан с формой взаимодействия детей: от распределения игровых ролей до объяснения детьми старшего дошкольного возраста игровых правил своим сверстникам.

Список цитируемых источников

1. *Бизикова, О. А.* Развитие диалогической речи дошкольников в игре : пособие / О. А. Бизикова. — М. : Скрипторий 2003, 2008. — 136 с.

2. *Вакуленко, Ю. А.* Игры, праздники и забавы в ДОУ для детей 4—6 лет: занятия, мероприятия, творческая деятельность : монография / Ю. А. Вакуленко. — М. : Учитель, 2013. — 989 с.

УДК 373.2

Зырянова Светлана Михайловна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, zyryanova-zsm@yandex.ru

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДЕТСКОГО САДА

В статье рассматривается проблема адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада с позиции психолого-педагогических исследований и нормативно-правовых документов, принятых в Российской Федерации. Автор раскрывает способы решения проблемы в условиях организации образовательного процесса в группах детей раннего возраста. Особое внимание уделяется роли музыкального фольклора в обеспечении эмоционального благополучия детей раннего возраста в адаптационный период.

Ключевые слова: адаптация; дети раннего возраста; детский сад; фольклор; музыкальный фольклор.

Zyryanova Svetlana Mikhailovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, zyryanova-zsm@yandex.ru

MUSICAL FOLKLORE AS A MEANS OF ADAPTATION YOUNG CHILDREN TO KINDERGARTEN CONDITIONS

The article deals with the problem of adaptation of young children to the conditions of a kindergarten from the standpoint of psychological and pedagogical research and regulatory documents adopted in the Russian Federation. The author reveals ways of solving the problem in the context of organizing the educational process in groups of young children. Particular attention is paid to the role of musical folklore in ensuring the emotional well-being of young children during the adaptation period.

Key words: adaptation; young children; kindergarten; folklore; musical folklore.

Введение. В современном мире увеличивается количество детей раннего возраста, поступающих в дошкольные образовательные организации. В связи с этим вопросы, касающиеся адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада, являются актуальными и своевременными. Изменения окружающей среды требуют от ребёнка больших усилий и определённых форм поведения. В этом возрасте у детей происходит созревание психических и физических процессов, которые подвержены срывам, дальнейшее благополучие ребёнка зависит от того, как он привыкнет к новым условиям.

Данная проблема находит отражение в нормативно-правовых документах. Так, на основании Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (статья 67) «получение дошкольного образования в образовательных организациях может начинаться по достижении детьми возраста

© Зырянова С. М., 2022

Репозиторий БарГУ

двух месяцев». Данный факт подтверждает необходимость рассмотрения вопросов адаптации детей младенческого и раннего возраста к условиям детского сада [1].

Направленность федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) на психолого-педагогическое сопровождение детей в ходе социализации и индивидуализации также подчёркивает актуальность выдвинутой проблемы. Кроме того, одной из ключевых ценностей, согласно ФГОС ДО, является поддержание и укрепление здоровья детей — физического и психического, обеспечение эмоционального благополучия ребёнка. Эта задача является основной в условиях современной дошкольной образовательной организации, особенно в период адаптации, когда ребёнок находится в состоянии психоэмоционального стресса [2].

Национальный проект Российской Федерации «Демография» ставит такую важную задачу, как достижение стопроцентной доступности (2021 год) дошкольного образования для детей в возрасте до трёх лет. В Национальном проекте Российской Федерации «Образование» акцент ставится на создании условий для раннего развития детей в возрасте до трёх лет. Из этого вытекает необходимость в подготовке детей раннего возраста к условиям детского сада и обеспечении легкой адаптации.

В 2021 году вступили в силу новые санитарные правила и нормы к сфере воспитания и обучения детей. В настоящее время нормативный документ «Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3685-21» содержит информацию по содержанию, развитию, уходу детей, начиная от двух месяцев. В документе изложены требования, в содержании которых включены условия для воспитания и обучения детей раннего возраста.

Всё вышесказанное свидетельствует о том, что вопросы адаптации детей раннего возраста являются актуальными и требуют должного внимания со стороны всех участников образовательных отношений [3].

Основная часть. Обратимся к трактовке понятия «адаптация» в психолого-педагогической литературе. Термин «адаптация» на языке С. И. Ожегова описывается как «приспособление органов чувств и организма в целом к изменяющимся условиям существования» [4]. В Большой советской энциклопедии данный термин применяется как «процесс преобразования структуры и функций организма (особей, популяций) в условиях окружающей среды» [5].

В. А. Кулганов отмечает, что социально-психологическая адаптация — это «взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к оптимальному соотношению целей и ценностей личности и группы. В процессе социально-психологической адаптации реализуются потребности, интересы и устремления личности, раскрывается и развивается её идентичность, личность входит в новый социальный круг, становится полноправным членом коллектива, самоутверждается» [6, с. 4]. Особенности адаптации детей взаимосвязаны с состоянием их здоровья. В процессе адаптации могут возникнуть сложности из-за психомоторных нарушений ребёнка, которые являются основным и определяющим фактором, кроме того, они находятся в зависимости от уровня физических, психических детских возможностей. У детей стрессоустойчивость ещё не развита. В стрессовых ситуациях потребление энергии в организации ребёнка увеличивается в десять раз. Важность адаптации его организма к окружающей среде отображается в перспективе на состоянии здоровья и благополучии в новых условиях. При этом следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей раннего возраста, чтобы избежать тяжёлых последствий в процессе адаптации.

Адаптация может привести либо к положительным, либо к отрицательным результатам. Данный процесс сопровождается нарушением пищевого поведения ребёнка, его сна, изменениями в поведении. В целом на процесс адаптации детей к условиям детского сада оказывают влияние следующие факторы (С. И. Семенака): *возраст ребёнка* — в 1,5 года ребёнок привязан к маме и тяжело переносит разлуку, в 2 года адаптация к детскому саду проходит более успешно, в 3 года адаптация проходит по-разному, в зависимости от того, пережил ли ребёнок кризис этого возраста; *состояние здоровья* — при наличии соматических заболеваний привыкание к детскому саду проходит тяжелее; *степень психологического развития* — у детей с высоким уровнем развития происходит долгая (поздняя) адаптация; *уровень социализации* — при наличии опыта взаимодействия со сверстниками, процесс адаптации у детей раннего возраста проходит легче; *состав семьи* — дети, проживающие в больших семьях, не испытывают серьёзных проблем в процессе адаптации; *темперамент ребёнка* — тяжёлая степень адаптации к детскому саду чаще всего наблюдается у меланхоличных детей; *атмосфера в семье* — у детей из благополучных семей процесс адаптации проходит легче, чем у детей из неблагополучных семей [7].

В науке выделяют три уровня периода адаптации: лёгкий, средний и тяжёлый. Главными показателями данного периода являются эмоциональное состояние, частота и длительность заболеваний, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, возраст ребёнка.

Эффективным средством легкой адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада является музыкальный фольклор. Своей яркостью он вызывает у детей положительные эмоции — хорошее настроение, обеспечивает психологическую разгрузку, чувство радости, чувство защищённости, уверенности в себе. При исполнении педагогом приговорок, потешек, прибауток, колыбельных песен, частушек дети раннего возраста чувствуют эмоциональную защищённость и комфортность во время пребывания в детском саду, приобретают опыт, развивают свой кругозор, узнают о природе, окружающем мире, обогащают свой словарный запас, происходит физическое и психическое развитие ребёнка.

Репозиторий ВятГУ

В примерных основных образовательных программах дошкольного образования представлен обширный репертуар произведений музыкального фольклора для детей раннего возраста, который можно использовать в процессе адаптации ребёнка к условиям детского сада. Так, например, в программе «От рождения до школы» представлены следующие произведения: «Зайки», «Весёлые гуси», «Заинька, по сеничкам погуливай — гуляй!», «Ой, ду-ду-ду, ду-ду!», «Наши гуси у пруда: га-га-га-га; наши курочки в окно: ко-ко-ко-ко», «Ладушки», «Солнышко, вёдрышко», «Радуга-дуга», «Дождик-дождик, полно лить», «Сорока-сорока», «Сидит белка на тележке», «Жили у бабуси», «Заяц Егорка», «Дедушка Ежок», «Божья коровка», «Расти, коса», «Тили-бом! Тили-бом!», «Огуречик, огуречик», «Кисонька-мурысенька», «Мыши водят хоровод», «А баю, баю, баю, лежит Ваня на краю» [8, с. 137]. Требования к рифмованным произведениям для детей, начиная с раннего возраста, заключаются в следующем: простота и ясность ритма; краткость, как самой рифмы, так и её отдельных строк; простота и ясность хорошо известных ребёнку образов; отсутствие описательных и созерцательных моментов с ярко выраженной реальностью. Так, пестушки, потешки, прибаутки побуждают ребёнка бодрствовать, учат его двигать руками, ногами, головой, пальцами, эмоционально реагировать на общение со взрослыми. Особое внимание взрослым — родителям и педагогам — необходимо уделять эмоциональному чтению и пропеванию произведений народного творчества, чтобы ребёнок чувствовал их отношение к описываемым ситуациям.

Таким образом, взрослый может установить эмоциональный контакт с детьми в процессе организации разнообразных видов детской деятельности.

Для лёгкой адаптации детей раннего возраста к условиям детского сада организуются различные формы организации образовательного процесса с использованием произведений музыкального фольклора: развлечения, праздники, непрерывная образовательная деятельность, игры, способствующие возникновению положительных эмоций. Знакомство с музыкальным фольклором в практике дошкольных образовательных организаций осуществляется на музыкальных и других занятиях, в быту, на досуге и во время народных гуляний, проводимых с детьми. Такое общение с фольклором, по мнению Э. Д. Фокиной, приносит детям чувство радости, создаёт хорошее настроение, снимает чувства страха и дискомфорта, тревоги, беспокойства, обеспечивает эмоциональное и психологическое благополучие.

Эффективно использовать жанры музыкального фольклора в режимные моменты: во время еды, перед сном, во время подготовки к прогулке. Звучность, ритм, мелодичность, развлекательность детских стишков, шуток, пестушек привлекают детей, вызывают у них желание повторять, запоминать, что, в свою очередь, способствует развитию разговорной речи. Так, например, во время укладывания детей на дневной сон можно спеть колыбельную песню: «Баю-баюшки-баю, не ложися на краю» и др.

Заключение. Музыкальный фольклор оказывает значительное положительное влияние на развитие ребёнка и является важным звеном в процессе прохождения детьми раннего возраста процесса адаптации. Это самое интенсивное, эмоциональное и, следовательно, самое действенное средство влияния на ребёнка, непосредственно взывающее к его душе, к духу его переживаний, к его чувствам. Музыкальный фольклор в процессе адаптации детей группы раннего возраста может быть способом эмоционального воздействия на ребёнка, способом общения. Это позволяет активизировать ребёнка, преодолеть неблагоприятные установки, улучшить эмоциональное состояние. Использование разных жанров музыкального фольклора способствует созданию положительного эмоционального фона, стимулирует двигательную активность, развитие чувствительности, восприятия, снимает тревогу и переживания детей при адаптации к условиям детского сада.

Список цитируемых источников

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ . — Дата доступа: 10.01.2022.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва образования и науки РФ от 17 окт. 2013 г. № 1155. — Режим доступа: https://docs.edu.gov.ru/document/7dcd2fd1d14f608ec97e9ef6699f99ae/ . — Дата доступа: 10.01.2022.
3. Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания [Электронный ресурс] : Санитарные правила и нормы СанПиН 1.2.3688-21 // Официальный интернет-портал правовой информации. — Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/573500115 . — Дата доступа: 10.01.2022.
4. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов. — Режим доступа: https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=190 . — Дата доступа: 10.01.2022.
5. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://endic.ru/enc_sovet/Adaptacija-66949.html . — Дата доступа: 10.01.2022.
6. *Кулганов, В. А*. Особенности адаптации детей к условиям детского сада / В. А. Кулганов // Дошкол. педагогика. — 2015. — № 4 (109). — С. 4—7.
7. *Семенака, С. И.* Социально-психологическая адаптация ребёнка в обществе / С. И. Семенака. — М : АРКТИ, 2016. — 275 с.
8. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой ; 5-е изд., инновацион., испр. и доп. — М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — 336 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2

Кондрат Оксана Юрьевна
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь, kleopatra1234.ok@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

В статье автором затронута актуальная тема креативности в дошкольном возрасте, приведен анализ взглядов исследователей на развитие художественного творчества в дошкольном возрасте как одного из факторов формирования креативности, обосновывается идея о том, что нетрадиционные техники рисования являются эффективным средством развития творчества у дошкольников.
Ключевые слова: художественное творчество; нетрадиционные техники рисования; креативность; дошкольный возраст.

Kondrat Oksana Yuryevna
Grodno Yanka Kupala State University, Grodno, the Republic of Belarus, kleopatra1234.ok@gmail.com

CREATIVITY FORMATION IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE DEVELOPMENT OF ARTISTIC CREATIVITY THROUGH NON-TRADITIONAL DRAWING TECHNIQUES

The author touches on the actual topic of creativity at preschool age, the analysis of the views of researchers on the development of artistic creativity at preschool age as one of the factors of creativity formation, the idea that non-traditional painting techniques are an effective means of creativity development in preschool children is substantiated in the article.
Key words: artistic creativity; non-traditional drawing techniques; creativity; preschool age.

Введение. Современный мир в эпоху инноваций и развития технологий быстро меняется, сегодня всё труднее предсказать, какие знания и умения понадобятся подрастающему поколению в будущем. Появляются новые профессии, и возможно, ещё не придуманы такие специальности, которыми должны будут овладеть дети в будущем.

Актуальность данной статьи заключается в том, что уже на сегодня современному обществу требуется креативная личность, которая способна быстро приспосабливаться к изменениям, решать сложные задачи, создавать новые технологии, творчески мыслить. И именно перед педагогами стоит задача подготовить детей к адаптации в стремительно меняющемся мире.

Для того чтобы ребёнок смог быстро адаптироваться, креативно мыслить, анализировать своё окружение, оценивать свои возможности, быстро принимать решения, предугадывать последствия, необходимо учить детей думать, самостоятельно находить решение различных проблем, способствовать их творческому развитию. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы формирования данных качеств личности через развитие творческих способностей у дошкольников. Дошкольный возраст, по мнению Л. С. Выготского, «это качественно своеобразный период психического развития, характеризующийся, прежде всего, возможностью появления многочисленных новообразований, как результата предшествующего развития, адекватного восприятия целенаправленного воздействия, результатом которых является стремление к разнообразной творческой деятельности» [1, с. 96].

Однако на практике педагоги столкнулись с рядом проблем: отмечается низкая мотивация детей к обучению, отсутствие активности в деятельности. Применение нетрадиционных техник рисования в образовательном процессе может помочь в решении данных проблем.

Научная новизна заключается в том, что в работе обобщаются имеющиеся результаты различных исследований в выявлении особенностей влияния нетрадиционных техник рисования на развитие художественного творчества у детей дошкольного возраста, определяется значимость развития творчества у них в формировании креативности.

Целью статьи является анализ изучения исследований учёных, педагогов в области развития художественного творчества у детей дошкольного возраста и формирования креативности, теоретическое обоснование эффективности использования в образовательном процессе нетрадиционных техник рисования для развития творчества у дошкольников.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи: изучить научную литературу по данной проблематике; описать возможности нетрадиционных техник рисования в развитии художественного творчества у дошкольников; обосновать значимость развития художественного творчества для формирования креативности у детей дошкольного возраста.

© Кондрат О. Ю., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. На сегодня в научной литературе существует множество различных подходов к описанию понятия «креативность». Зарубежные учёные описывают понятие «креативность» как «способность личности к созданию новых идей, способность создавать продукт, который обладает новизной» (Т. Любарт), «… способность привносить нечто новое в опыт» (Ф. Баррон) [2, с. 26]. В отечественной научной литературе креативность рассматривается авторами как «способность проявлять творческую активность, способность порождать множество моделей» [2, с. 26]. Несмотря на различные взгляды, различные подходы к определению данного понятия, можно выделить наиболее общее определение креативности: «креативность (англ. creativity) — творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или её отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания» [3, с. 192].

По мнению некоторых учёных, «креативность связана с развитием воображения, фантазии, креативность рассматривается ими как общая творческая способность (А. В. Запорожец, Н. Н. Поддъяков, А. М. Матюшкин, Л. А. Венгер, В. Н. Дружинин, О. М. Дьяченко)» [3, с. 192]. Способность к творчеству проявляется в преобразовании реальности, в создании нового, ещё не существующего на основе имеющегося опыта. В энциклопедическом словаре понятие «творчество» определяется как «деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью, результатом которой являются материальные, культурные, духовные ценности» [4, с. 316]. Во многих научных трудах творчество рассматривается как вид деятельности, в результате которой создаются новые, оригинальные продукты, ценности, значимые для общества. Н. А. Бердяев рассматривает «творчество как вид деятельности человека по преобразованию действительности (как природной, так и социальной), завершающаяся созданием нового оригинального продукта» [5, с. 10]. Художественное творчество дошкольников — это создание ребёнком дошкольного возраста нового продукта, значимого прежде всего, для него.

Наиболее благоприятным периодом для развития творчества, по мнению учёных (Л. С. Выготский, Д. Дьюи, С. Л. Рубинштейн), является дошкольный возраст. Б. Г. Ананьев в своих исследованиях подчёркивает, «что возрасту соответствует определенное внутреннее содержание, духовное развитие человека, что дошкольный возраст уже сам является фактором сензитивности в обучении при удачном стечении всех обстоятельств: психолого-педагогических социально обусловленных новообразований дошкольников и организации обучения педагогом-мастером» [6, с. 174].

Развитие творчества в дошкольном возрасте происходит во всех видах деятельности: игровой, музыкальной, продуктивной. Наиболее эффективными средствами развития художественного творчества являются продуктивные виды деятельности: аппликация, рисование, конструирование, лепка. Однако для развития художественного творчества должны быть созданы необходимые условия. «Педагоги могут усилить творческий потенциал маленьких детей, поощряя их веру в свои способности к успеху» (Штернберг, 2003) [7, с. 6].

Результаты лонгитюдного культурного исследования детских рисунков показали, что целенаправленное обучение (структурированные уроки) в раннем возрасте может помочь детям проявить более высокий уровень креативности благодаря формированию их изобразительных умений, что позволяет им быть творческими. Таким образом, «креативность может быть усилена за счёт включения целенаправленного обучения в дошкольное образование с целью развития навыков у маленьких детей, которые дадут им возможность выражать свои творческие идеи» (Хантсингер и др., 2011) [7, с. 7]. «Нынешняя приверженность Европы развитию творчества и культурного развития в дошкольном образовании открывает новые перспективы и способы мышления о творческом и культурном развитии детей младшего возраста, которые бросают вызов традиционным взглядам» (Фолкнер, Коутс, Крафт и Даффи, 2006). Авторы утверждают, что «дети являются активными участниками создания своих собственных культур, а не пассивными получателями» [7, с. 7].

Для создания благоприятных условий развития в практику внедряются инновационные технологии. Одним из средств повышения мотивации к деятельности на сегодня являются нетрадиционные техники рисования. К. Лепиков, Е. Разыграев подчеркивали «особую важность обучения технике рисования, без которого творческие способности развиваются недостаточно» [8, с. 136]. Т. С. Комарова указывала на то, «что целесообразно приобщать дошкольников именно к неклассической технике рисования в плане развития творческого воображения» [8, с. 137].

Н. Н. Гусарова, Г. Н. Давыдова, Н. В. Дубровская, И. А. Лыкова, М. И. Нагибина в своих исследованиях представили «методические разработки некоторых нетрадиционных техник, которые не требуют достаточно развитых технических умений, интересную тематику детских работ, некоторые методы и приёмы активизации детского творчества» [8, с. 134].

Термин «нетрадиционный» (лат. traditio привычный) «подразумевает использование материалов, инструментов, способов рисования, которые не являются широко известными, общепризнанными, традиционными» [9, с. 256]. Нетрадиционные техники рисования являются толчком к развитию творческих способностей, воображения, проявлению самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности. «Применяя и комбинируя разные способы изображения в одном рисунке, дошкольники учатся

Репозиторий БарГУ

думать, самостоятельно решать, какую технику использовать, чтобы тот или иной образ получился выразительным» [9, с. 256].

Нетрадиционные техники изображения предметов, например, рисование методом тычка, кляксография, граттаж, выдувание трубочкой, торцевание, рисование мятой бумагой привлекают дошкольников своей необычностью, разнообразием материалов. Для достижения результата от дошкольников не требуется владение определёнными графическими умениями. В силу своих возрастных особенностей ребёнок ещё не умеет рисовать чёткие линии, не исправляет нечёткие контуры, в результате рисунки получаются неузнаваемыми, далёкими от реальности, а нетрадиционные техники дают возможность для самовыражения, для воплощения своих собственных замыслов, помогают дошкольникам более реалистично изображать предметы окружающего мира, благодаря простым и доступным возрасту способам изображения. Кроме того, нетрадиционные техники избавляют ребёнка от страха перед неудачей, помогают снять напряжение, тем самым повышая мотивацию к самому процессу деятельности.

Использование нетрадиционных техник рисования в образовательном процессе повышает интерес к деятельности, не утомляет дошкольников, повышает уверенность в себе, в своих силах, тем самым повышая самооценку. На протяжении всего занятия сохраняется высокая активность детей, заинтересованность процессом выполняемой работы. Нетрадиционные техники позволяют не только выразить в рисунке чувства и эмоции, но и дают ребёнку свободу выбора. Владея разными техниками и способами изображения предметов или окружающего мира, ребёнок сам решает, какие материалы, способы ему использовать для реализации собственного замысла, создания собственного нового продукта. Задача педагога — создать необходимые для этого условия, помочь ребёнку таким образом развить художественное творчество, креативность.

Заключение. Поскольку наш мир постоянно меняется, мы должны приспосабливаться к окружающей среде. Наше окружение быстро меняется, появление технологий стимулировало культурную эволюцию, которая требует, чтобы мы научились критически мыслить и вести себя творчески. Проведя анализ научной литературы отечественных и зарубежных авторов, изучив опыт работы педагогов-практиков с детьми дошкольного возраста, можно сделать вывод: за последние шесть десятилетий изучение творчества как проявления креативности расширилось.

Педагоги могут формировать креативность у своих воспитанников, создавая благоприятную среду, в которой дети могут учиться делать выбор, самостоятельно принимать решения, анализировать. Дошкольникам необходимо представить возможность исследовать окружающий мир и искать множество различных решений проблем, представленных им. Педагоги должны использовать в своей работе наиболее эффективные средства обучения и развития, разрабатывать новые программы, которые будут способствовать развитию художественного творчества, креативности у детей дошкольного возраста.

По результатам исследований многих учёных можно сделать вывод, что развитию художественного творчества у дошкольников способствует использование в образовательном процессе нетрадиционных техник рисования. Нетрадиционные техники рисования привлекательны для детей дошкольного возраста своей необычностью, разнообразием материалов, неординарным способом изображения. Нестандартный способ создания нового способствует повышению мотивации к самой деятельности, помогает детям выразить свои фантазии, позволяет достичь желаемого результата самыми разнообразными способами. Применение нетрадиционных техник в продуктивной деятельности позволяет детям принимать самостоятельное решение в выборе материалов, способов создания, вызывает желание экспериментировать с различными материалами, создавать новое, используя уже имеющиеся навыки и умения, способствует развитию художественного творчества, следовательно, являются основой формирования креативной, творчески мыслящей личности.

Так, развитие художественного творчества посредством нетрадиционных техник рисования является основой формирования креативности у детей дошкольного возраста, что, в свою очередь, играет значимую роль в дальнейшем развитии креативной личности, востребованной современным обществом.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. — М. : Наука, 2010. — 186 с.
2. *Захарова, О. Г.* Развитие креативности дошкольника в научно-педагогических исследованиях / О. Г. Захарова // Актуальные задачи педагогики : материалы IX Междунар. науч. конф., Москва, июнь 2018 г. ; редкол.: И. Г. Ахметов [и др.]. — М. : Буки-Веди, 2018. — 94 с.
3. *Квитко, И. И.* Современные взгляды на проблемы креативности / И. И. Квитко // Молодой учёный. — 2017. — № 10 (144). — С. 368—370.
4. *Ефремова, Т. Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. Т. 2 : П—Я / Т. Ф. Ефремова. — М., 2000.
5. Развитие творческих способностей дошкольника / И. В. Груздова [и др.]. — Ростов н/Д : Феникс, 2010. — 376 с.
6. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : СОЮЗ, 1997. — 96 с.
7. *Frank, R. L.* Creativity in early childhood / R. L. Frank // Encyclopedia of Primary Prevention and Health Promotion, Project : Encyclopedia of Creativity, January 2014. — P. 598—609.
8. *Комарова, Т. С.* Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество / Т. С. Комарова. — М., 1990. — 142 с.
9. *Григорьева, Г. Г.* Развитие дошкольника в изобразительной деятельности : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Г. Г. Григорьева. — М., 1999 — 344 с.

Репозиторий БарГУ

УКБ 373.2

Корнева Наталля Мікалаеўна
Дзяржаўная установа адукацыі «Мірскі яслі-сад», аг. Мір, Рэспубліка Беларусь, mir-sad@bar-roo-edu.brest.by

ВЫКАРЫСТАННЕ МАЛЫХ ФОРМАЎ БЕЛАРУСКАГА ФАЛЬКЛОРУ Ў РАЗВІЦЦІ МАЎЛЕННЯ ДЗЯЦЕЙ МАЛОДШАГА ДАШКОЛЬНАГА УЗРОСТУ Ў РОЗНЫХ ВІДАХ ДЗЕЙНАСЦІ

У рабоце падымаецца праблема развіцця мовы малодшых дашкольнікаў. Апісваецца станоўчы вопыт работы выхавальніка дашкольнай адукацыі па фарміраванні звязнага беларускага маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту сродкамі малых формаў беларускага фальклору. Вызначаны асноўныя накірункі, формы, метады і прыёмы развіцця беларускага маўлення дзяцей. Прыведзены прыклады выкарыстання малых форм фальклору ў розных відах дзейнасці малодшых дашкольнікаў.

Ключавыя словы: дашкольнік; развіццё мовы; малыя формы; беларускі фальклор; малыя формы фальклору.

Korneva Natalia Nikolaevna
Mirsky Nursery-kindergarten, Mir, the Republic of Belarus, mir-sad@bar-roo-edu.brest.by

THE USE OF SMALL FORMS OF BELARUSIAN FOLKLORE IN DEVELOPMENT SPEECHES OF PRESCHOOL CHILDREN IN VARIOUS ACTIVITIES

The work raises the problem of language development of younger preschoolers. The article describes the positive experience of a preschool educator in the formation of coherent Belarusian speech of preschool children by use of small forms of Belarusian folklore. The main directions, forms, methods and techniques of the development of the Belarusian speech of children are determined and contained. Examples of the use of small forms of folklore in various activities of younger preschoolers are given.

Kee words: preschooler; language development; small forms; Belarusian folklore; small forms of folklore.

Уводзіны. Згодна з афіцыйнай статыстыкай, беларускую мову роднай лічаць больш за 5 мільёнаў чалавек, што складае 60 % ад усяго насельніцтва краіны. Аднак у жыцці па-беларуску размаўляе толькі трэцяя частка жыхароў Беларусі — каля 2,85 мільёна чалавек.

Авалоданне беларускімі дзецьмі рускай мовай — гэта авалоданне багацейшай крыніцай ведаў, сродак глыбокага рознабаковага развіцця дзіцяці. Авалоданне разам з рускай мовай беларускай складае адзін з асноўных элементаў фарміравання асобы дзіцяці, засваення ім нацыянальнай культуры, станаўлення нацыянальнай самасвядомасці.

Авалоданне сродкамі роднай мовы, добрае валоданне ёю забяспечваюць эфектыўныя маўленчыя зносіны дзіцяці з дарослымі і аднагодкамі. Без маўленчых зносін з дарослымі, без моўнага акружэння немагчыма паўнацэннае развіццё дзіцяці, бо менавіта дарослыя перадаюць яму вопыт, веды, уменні, культуру. Навучыць дзіця карыстацца роднай мовай у непасрэдных зносінах з людзьмі, развіць іх вуснае маўленне — асноўная задача маўленчага развіцця дашкольніка.

Развіваць у дзяцей беларускае маўленне неабходна менавіта ў малодшым дашкольным узросце, які з'яўляецца сензітыўным перыядам актыўнага засваення дзецьмі гутарковай мовы, станаўлення і развіцця ўсіх яе бакоў. Для гэтага трэба стварыць маўленчае асяроддзе такім чынам, каб яго развіццёвы патэнцыял быў дастаткова высокім для кожнага дзіцяці ў адпаведнасці з узростам.

Творы беларускага фальклору сваім зместам і формай паступова ўводзяць малога ў свет народнага слова, раскрываюць яго багацце і прыгажосць. Яны далучаць дзіця да гісторыі, мовы, культуры і традыцый роднага краю. Малыя формы дзіцячага фальклору з цікавасцю засвойваюцца маленькімі дзецьмі, бо часцей за ўсё іх праслухоўванне суправаджаецца абыгрываннем, інсцэніроўкай [1, с. 7].

Мэтай нашага даследавання з'яўляецца вывучэнне эфектыўнасці выкарыстання твораў народнага фальклору як сродка развіцця маўлення дзяцей малодшага дашкольнага ўзросту праз стварэнне спрыяльных ўмоў для развіцця цікавасці дзяцей да літаратуры і фальклору; знаёмства дзяцей з разнастайнымі формамі фальклору: калыханкі, пацешкі, загадкі, прыказкі, прымаўкі; пашырэнне слоўнікавага запасу, фарміраванне звязнага маўлення, развіццё гукавой культуры маўлення з дапамогай фальклору; фарміраванне ў дзяцей эмацыйнага суперажывання, эмацыйнага водгуку на твор вуснай народнай творчасці; прывучэнне дзяцей да інтанацыйнага ладу роднай мовы; выкліканне радасці зносін з вобразным мовай твораў.

Асноўная частка. Паўнавартаснае беларускамоўнае развіццё дзяцей патрабуе стварэння ва ўстанове дашкольнай адукацыі нацыянальна-культурнага фону, беларускамоўнай атмасферы, якую дзеці маглі б успрымаць як натуральную. Для гэтага намі праведзена праца па адборы фальклорных твораў, папоўнена прадметнае развіваючае асяроддзе: сканструяваны настольныя тэатры, тэатр на фланэлеграфе; складзена картатэка беларускіх народных гульняў; створана бібліятэка беларускіх народных казак, пацешак, вершаў, загадак, прыказак, прымавак, заклікаў, забаўлянак, лічылак, картатэка беларускіх рухомых гульняў; падабрана неабходная метадычная літаратура, набыты малюнкі адзення розных строяў Беларусі, ручнікі, жаночы нацыянальны касцюм, выраблены чатыры беларускія лялькі ў рознай вопратцы, якімі карыстаемся на занятках. Усё гэта спрыяе хуткай падрыхтоўцы да моўнай дзейнасці.

© Корнева Н. М., 2022

Репозиторий БарГУ

У ходзе працы мы намагаліся, каб кожны дзень знаходжання дзяцей у дзіцячым садзе быў цікавым і насычаным. Узбагачэнне маўлення дзяцей малымі формамі фальклору адбывалася ў спецыяльна арганізаванай дзейнасці, падчас прагулак, святаў і забаў, падчас гутарак, чытання мастацкай літаратуры, у выяўленчай і тэатралізаванай дзейнасці, гульнявой і іншай сумеснай дзейнасці.

Асаблівую значнасць фальклор набывае ў першыя дні жыцця малога ў дзіцячым садзе. Малое дзіця ў перыяд адаптацыі не здольна да зносін з іншымі дзецьмі і таму знаходзіцца ў прыгнечаным стане. Пацешкі дапамагаюць усталёўваць першапачатковы кантакт выхавальніка з малымі. Для выканання гэтых задач былі падабраны пацешкі, пястушкі, забаўлянкі, калыханкі. Пры падборы мы звярталі ўвагу на тое, каб яны былі простыя, кароткія, з выразным рытмам, падахвочвалі да дзеяння, рухаў.

Вядома, што правядзенне некаторых рэжымных працэсаў выклікае ў малых адмоўнае стаўленне. Для таго каб дзеці мыліся, елі, распраналіся, рыхтуючыся да сну, з задавальненнем, мы ў сваёй працы звяртаемся да пацешак. Дзеці не толькі з задавальненнем выконваюць патрэбныя дзеянні, але і запамінаюць пацешкі, развіваюць памяць і ўзбагачаюць свой слоўнікавы запас. Яны лаканічныя і выразныя па форме, глыбокія і рытмічныя. З іх дапамогай дзеці вучацца выразнаму і звонкаму вымаўленню, праходзяць «школу» мастацкай фанетыкі. Прывучаючы дзяцей рэгулярна мыць рукі, мы выкарыстоўваем пацешку «Коцік прачынаецца, лапкай вымываецца...». Рытмічныя словы выклікаюць у дзяцей радасць, яны з задавальненнем падстаўляюць рукі пад струмень вады, а некаторыя самастойна спрабуюць падцягнуць рукавы. Пацешкі здольны карэктаваць паводзіны дзяцей, ствараць у іх добры настрой. Дапамагаюць пацешкі і ў працэсе кармлення. Каб выклікаць у дзяцей жаданне есці, гаворым: «Ладкі ладком, піражкі з мядком, кашка з алеем, есці мы ўмеем».

Не ўсе дзеці ахвотна кладуцца ў ложак, некаторыя адчуваюць пачуццё трывогі, сумуюць па доме, па матулі. Такія паводзіны — не рэдкасць у першыя тыдні знаходжання дзіцяці ў дзіцячым садзе. Такім дзецям ласкава спяваем песенькі: «Баю-баю-баінькі», «Ой, бычок, мой бысенька», «Люлі-люлі-люляшу», «А ты, коцінька-каток». Усё гэта дапамагае запамінаць і прайграваць у далейшым гэтыя вясёлыя пацешкі, а затым выкарыстоўваць падчас сюжэтна-ролевай гульні «Дачушкі-матулі» [2, с. 10].

Апрананне з'яўляецца складаным рэжымным працэсам. Дашкольнікі не ўмеюць і не любяць апранацца самі. Каб дзеці хутчэй асвойвалі навыкі, неабходныя для апранання, мы прагаворваем пацешку «Кукарэку, Певунок!».

Вядома, што для малодшых дашкольнікаў характэрная цяга да рытмічна-арганізаванага складу мовы, гучным мажорным рыфмам, таму яны з задавальненнем слухаюць народныя песенькі. Народныя песенькі самі па сабе з'яўляюцца міні-спектаклямі, у якіх дзіця — і слухач, і глядач, і ўдзельнік. Песенькі даюць магчымасць арганізаваць разнастайныя гульні, інсцэніроўкі і драматызацыі. Драматызацыі невялікіх песенек выклікаюць цікавасць дзяцей, імкненне быць любой дзеючай асобай. Так, у песеньцы «Сядзіць мядзведзь на калодзе» ролі мядзведзя, лісы, зайкі, сарокі дзеці выконваюць індывідуальна або калектыўна. Выконваючы песеньку, дзеці рухаюцца ў адпаведнасці з тэкстам, пры гэтым кожны праяўляе характар адлюстраванага героя.

Ёсць песенькі, якія можна перавесці ў дыялогі: «Сядзіць сыч на капе», «А ты, каток, шэры». Дарослы пытаецца, а дзіця адказвае, адлюстроўваючы вобраз свайго героя: коціка, сыча, саву. Так, пры выкананні дыялогу «Мышка-мышка, дзе была?» прапануем дзіцяці адлюстраваць мышку, выкарыстоўваючы інтанацыю, міміку. Паказваючы свае эмоцыі ў гульні, дзеці выказваюць радасць, цікавасць да твораў, значыць, ўдасканальваюць сваё маўленне, вучацца прыёмам зносін.

У сваёй працы выкарыстоўваем жанр гульнявога дзіцячага фальклору — лічылкі. Гэта славесныя, рыфмаваныя формулы, часта смешныя, дапамагаюць вызначыць чарговасць у гульні. Разам з дзецьмі прагаворваем словы лічылкі некалькі разоў. Яны невялікія па аб'ёме, і дзеці хутка і лёгка іх запамінаюць. Напрыклад, «Ішоў баран па крутым гарам» ці «Заяц-месяц, дзе ты быў?».

Выкарыстанне малых формаў фальклору мае вялікае значэнне пры правядзенні заняткаў прадуктыўнымі відамі дзейнасці. Напрыклад, пры правядзенні занятку па лепцы на тэму «Зярняткі», распавёўшы дзецям пра птушак, якім зімой вельмі холадна і голадна, можна праспяваць песеньку «Гушкі, гушкі, гушкі». На занятках па лепцы на тэму «Слімак» можна выкарыстоўваць заклік «Слімак, слімак, выпусці рожкі». На занятку па маляванні на тэму «Дожджык», выкладваючы на фланэлеграфе хмарку, чытаем: «Дожджык, дожджык, сыпані, спёку з поля прагані!». Пад рытм пацешкі малявалі кропелькі дажджу.

Галоўнае, што павінен улічыць выхавальнік пры азнаямленні выхаванцаў з рознымі фальклорнымі жанрамі, — неабходнасць прыўнесці элементы артыстычнасці, індывідуальнасці ў выкананні народных твораў. Тады заняткі будуць праходзіць, як яскравыя зносіны з дзецьмі, на вачах якіх адбываецца маляўнічае дзейства: звяры размаўляюць чалавечымі галасамі, спяваюць, гуляюць. Выкарыстанне на занятках малых формаў фальклору робіць заняткі эмацыйнымі, цікавымі, што спрыяе лепшаму засваенню матэрыялу.

Калі задачы па азнаямленні дзяцей з малымі формамі фальклору вырашаць толькі на занятках, то немагчыма дасягнуць пастаўленых мэтаў і задач, таму мы ўключаем фальклор у нерэгламентаваную дзейнасць.

На прагулцы, назіраючы за жывой і нежывой прыродай, з'явамі ў прыродзе, уключаем заклікі, пацешкі, якія дапамагаюць мэтанакіравана назіраць за з'явамі прыроды [3, с. 47]. Актыўна выкарыстоўваем пацешкі, загадкі пры знаёмстве з порамі года («Вясновыя вочкі, ідзі, зіма, прочкі…»).

Фальклор таксама дае магчымасць пазнаёміць дзяцей з жывёламі, якіх яны бачылі толькі на малюнку, фарміруе ўяўленні аб хатніх і дзікіх жывёлах, птушках і іх звычках («Чэ-чэ, чэ-чэ, сарока», «Ішла каза», «Котка шэры», «Кукарэку, певунок»). У сваёй працы мы выкарыстоўваем народныя гульні.

Рэпазіторый БДПУ

Гульні са словамі спрыяюць развіццю маўлення, мыслення дзіцяці, фарміраванню слоўнікавага запасу. Прапануем дзецям гульні «Го-го-го-го, гусачок», «Ідзі, ідзі, дожджык», «Дожджык льецца», «Пайшоў каток на таржок».

Пальчыкавыя гульні эмацыйныя і займальныя, яны як быццам адлюстроўваюць рэальнасць навакольнага свету — прадметы, жывёл, людзей, іх дзейнасць, з'явы прыроды.

Адгадванне і прыдумванне загадак таксама аказвае ўплыў на рознабаковае развіццё маўлення дзяцей. Для стварэння ў загадцы метафарычнага вобраза ўжываюцца розныя сродкі выразнасці (прыёмы ўвасаблення, выкарыстанне шматзначнасці слова, азначэнняў, эпітэтаў, параўнанняў, асаблівай рытмічнай арганізацыі), што спрыяе фарміраванню вобразнасці маўлення дзяцей дашкольнага ўзросту.

Заключэнне. Дзеці добра ўспрымаюць фальклорныя творы, дзякуючы іх мягкаму гумару, ненадакучліваму дыдактызму і знаёмым жыццёвым сітуацыям. Вусная народная творчасць — неацэннае багацце кожнага народа, выпрацаваны стагоддзямі погляд на жыццё, грамадства, прыроду, паказчык яго здольнасцей і таленту.

Зыходзячы з гэтага, знаёмства дзяцей з фальклорнымі творамі спрыяе развіццю іх маўлення, папаўненню і ўзбагачэнню іх слоўнікавага запасу. Паступова ў дзяцей фарміруецца ўнутраная гатоўнасць да больш глыбокага ўспрымання твораў народнай літаратуры. Зварот да добра знаёмых, любімых дзецьмі жанраў фальклору забяспечвае эфектыўнасць фарміравання самастойнай мовы дашкольнікаў.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Дубініна, Д. М.* Выхаванне ў дзяцей дашкольнага ўзросту цікавасці да беларускай мастацкай літаратуры і фальклору : дапам. для педагогаў устаноў дашкол. адукацыі / Д. М. Дубініна. — Мінск : Новое знание, 2016. — 208 с.
2. *Пралыгіна, Н. В.* Гульні з лялькай: фарміраванне сацыяльнага вопыту і асабістых якасцей у дзяцей 3-га года жыцця сродкамі вуснай народнай творчасці ў гульнёвай дзейнасці / Н. В. Пралыгіна. — Мінск : Новое знание, 2015. — 40 с.
3. *Дубініна, Д. М.* Родная прырода ў вуснай народнай творчасці : дапам. для педагогаў дашкол. адукацыі / Д. М. Дубініна, А. А. Страха, Д. У. Дубінін. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2012. — 136 с.

УДК 373.21

Королёва Наталья Апполосовна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, galateia.2010@mail.ru

РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ

В статье рассматривается проблема развития восприятия речи у детей в дошкольном возрасте; значительное внимание уделяется организации педагогического просвещения родителей в области формирования произносительной стороны речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: фонематический слух; дифференциация слогов; дифференциация фонем; элементарный звуковой анализ; дошкольный возраст.

Koroleva Natalia Appolosovna,
Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, galateia.2010@mail.ru

DEVELOPMENT OF SPEECH PERCEPTION IN PRESCHOOL CHILDREN: PEDAGOGICAL EDUCATION OF PARENTS

The article deals with the problem of the development of speech perception in preschool children; considerable attention is paid to the organization of pedagogical education of parents in the field of the formation of the pronunciation side of speech of preschool children.

Key words: phonemic hearing; syllable differentiation; phoneme differentiation; elementary sound analysis; preschool age.

Введение. Дошкольный возраст — уникальный период в развитии личности, в течение которого формируются и развиваются все психические функции, без которых невозможно становление человека. Речь занимает ключевое место в системе высших психических функций и, являясь основным механизмом мышления, создаёт предпосылки к активному усвоению представлений об окружающем мире и передаче знаний о нём.

В этой связи формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи — одна из важнейших задач в общей системе обучения ребёнка родному языку в учреждении дошкольного образования, в семье. При усвоении грамматического строя родного языка дошкольник

© Королёва Н.А., 2022

Репозиторий БарГУ

проходит путь от ориентировки на звуковую форму морфем к ориентировке на отдельные фонематические признаки. Культура фонематического слуха занимает в этом процессе одно из ведущих мест.

Основная часть. На базе кафедры дошкольного и начального образования организована работа объединения по интересам «Университет для детей» (Университет), одним из направлений деятельности которого является речевое развитие детей дошкольного возраста и подготовка к обучению грамоте. Работа с детьми, посещающими Университет, ведётся в соответствии с образовательным стандартом дошкольного образования и основывается на основных принципах дидактики: научности, сознательности и самостоятельности, систематичности, последовательности, преемственности, наглядности, доступности и др., в соответствии с которыми разработано содержание развивающих занятий с детьми. Однако в ходе общения с родителями детей, посещающих Университет, выяснилось, что большинство из них понимают развитие как узкоспециализированную подготовку к школьному обучению в области чтения и письма. Большинство родителей готовы обучать своего ребёнка чтению и письму, начиная уже с трёх лет, совершенно не понимая, к каким последствиям это может привести. Недостаточная информированность родителей о том, какие качества нужны их ребёнку для успешного обучения в школе, на что необходимо обратить внимание в первую очередь, выливается в итоге в совершенно искаженное представление о том, чему и в какой последовательности происходит обучение дошкольника.

Сложившаяся ситуация показала необходимость образовательной работы с родителями воспитанников. Так как социальный заказ родителей направлен в основном на освоение детьми навыками чтения и письма, мы посчитали первоочередной задачей раскрыть родителям условия успешности овладения данными навыками детьми в дошкольном возрасте.

Одним из основных условий овладения письменной речью является сформированность у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически чёткой речи. Фонетико-фонематическая сторона речи является показателем общей культуры речи, соответствия речи говорящего произносительным нормам. Формирование произносительной стороны речи — сложный процесс, в ходе которого каждый ребёнок учится воспринимать обращенную к нему речь и управлять своими речевыми органами для её воспроизводства. Длительный путь овладения ребёнком произносительной системой обусловлен сложностью самого материала — звуков речи, которые он должен научиться воспринимать и воспроизводить. Так как речевые звуки (фонемы) в потоке речи изменчивы, то при восприятии речи малыш сталкивается с многообразием звучаний. Он слышит множество вариантов звуков, которые сливаются в слоговые последовательности и образуют непрерывные акустические компоненты. Ребёнку необходимо проделать сложную работу: извлечь фонемы и опознать их по постоянным различительным признакам. Таким образом, в процессе речевого развития у ребёнка вырабатывается фонематический слух.

Фонематический слух — способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, т. е. слух, обеспечивающий восприятие фонем данного языка [1, с. 118]. В современной методике обучения грамоте (Д. Б. Эльконин, Л. Е. Журова, Н. С. Варенцова, Н. С. Старжинская и др.) общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова — необходимая предпосылка для овладения чтением, а впоследствии и письмом. Нарушения фонематического слуха препятствуют полноценному усвоению в процессе обучения умственных операций, составляющих фонематическое восприятие. В связи с этим у детей не формируются фонематические представления, умения и навыки осуществлять фонематический анализ в умственном плане, а это, в свою очередь, отражается на процессах овладения чтением и письмом.

В работе по формированию у дошкольников умений и навыков акустической дифференциации звуков исследователи выделяют шесть этапов (деление достаточно условно, поскольку этапы плавно переходят из одного в другой): 1) узнавание неречевых звуков; 2) различение высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз; 3) различение слов, близких по звуковому составу; 4) дифференциация слогов; 5) дифференциация фонем; 6) развитие навыков элементарного звукового анализа [2, с. 50].

Для родителей детей, посещающих Университет, нами разработан и проведён вебинар «Развитие фонематического слуха у детей дошкольного возраста». Наряду с теоретическими вопросами, освещающими сущность развития фонетико-фонематической стороны речи, родителям предлагается ряд игр на развитие фонематического слуха. Игровой материал систематизирован и преподносится в строгой последовательности, соответственно этапам развития у ребёнка фонематического слуха. Игра, являясь ведущей деятельностью дошкольного возраста, позволяет сделать процесс обучения дошкольников доступным и интересным. Игровые упражнения сопровождаются видеодемонстрацией проведения предложенных игр и игровых заданий.

Приведём примеры игр на развитие фонематического восприятия у детей на каждом из указанных этапов. На первом этапе у детей развивают способность узнавать и различать неречевые звуки. Эти игры способствуют также развитию слухового внимания и слуховой памяти (игры «Что услышал?», «Узнай, что звучит?», «Повторяшка» и др.). На протяжении второго этапа детей учат различать высоту, силу, тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова (сказка «Три медведя», игры «Угадай, кто это?», «Близко—далеко» и др.). Третий этап построен на играх, которые способны научить ребёнка различать слова, близкие по звуковому составу («Сколько детей позовём?», «Верно—неверно»,

Репозиторий ВарГУ

«Подбери нужное слово», «Подскажи словечко» и др.). На четвёртом этапе ребёнка учат различать слоги и длину слов (игры «Похлопаем», «Кто в каком домике живёт», «Поймай звук» и др.). На пятом этапе дети учатся различать фонемы родного языка (игры «Поймай звук», «Назови первый звук в слове», «Слушай и выбирай» и др.). Основной задачей шестого этапа является формирование у ребёнка навыков звукового анализа. Работа по данному направлению проводится с детьми 5—6 лет в учреждении дошкольного образования, а родители при желании могут закреплять навыки звукового анализа в играх дома («Найди звук», «Кто первый?», «Пирамида», «Фокусники».

Заключение. Зная и учитывая особенности формирования слухового восприятия и речевого слуха у дошкольников, а также проблемы, которые могут возникнуть в результате формирования фонематического восприятия, педагог совместно с родителями воспитанников способен грамотно организовать работу по формированию у детей фонематического восприятия и речевого слуха.

Следовательно, развитие фонематического слуха у детей дошкольного возраста является важной задачей не только для педагогов дошкольного образования, но и для родителей воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Язык, речь, коммуникация : междиплинар. сл. лингвистам, преподавателям иностр. яз., методистам по развитию речи, учителям-словесникам, логопедам и студентам / С. Н. Цейтлин [и др.]. — СПб. : КАРО, 2006. — 126 с.

2. *Филичева, Т. Б.* Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкол. учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М. : Проф. образование, 1993. — 232 с.

УДК: 81’23

Кроливец Юлия Витальевна, *доктор философии по специальности «Психология»*
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды,
Переяслав-Хмельницкий, Украина, yuliakrolivets@gmail.com

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье описаны существующие правила (идеи) и разработаны новые принципы формирования повествований у детей дошкольного возраста с учётом междисциплинарных знаний указанного вопроса. Выделены психо-лингво-педагогические и лингво-психо-педагогические принципы, которые основываются на закономерностях овладения детьми дошкольного возраста речью и языком.

Ключевые слова: принципы; формирование; развитие; дети дошкольного возраста; повествовательная речь.

Krolivets Yuliia Vitalevna, *Ph.D. in Psychology*
Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after Gregory Skovoroda, Pereyaslav-Khmelnitsky,
Ukraine, yuliakrolivets@gmail.com

PRINCIPLES OF THE NARRATIVE SPEECH FORMATION IN PRESCHOOL CHILDREN

The article describes the existing rules (ideas) and developed new principles for the formation of narratives in preschool children, taking into account the interdisciplinary knowledge of this issue. Psycho-linguo-pedagogical and linguo-psycho-pedagogical principles are singled out, which are based on the patterns of mastering speech and language by children of preschool age.

Key words: principles; formation; development; preschool children; narrative speech.

Введение. Личностный рост ребёнка дошкольного возраста невозможен без формирования повествовательной речи, благодаря которой возникают жизненно необходимые разнообразные отношения ребёнка с социальным миром, что является основой усвоения культурного опыта, необходимым условием гармонизации умственных качеств, становления самостоятельности, инициативности, творчества. Особую научную и практическую значимость приобретает потребность в обобщении существующих и разработке новых основополагающих идей (принципов) формирования повествовательной речи.

Принципы — это правила (требования), которые определяют, что нужно делать, чтобы обеспечить развитие того или иного органа речи ребёнка и их координацию [1]. Л. П. Федоренко разработаны общеметодические принципы обучения языку (внимание к материи языка, понимание языковых значений, развитие чувства речи (текста), координация устной и письменной речи), которые развиваются и конкретизируются другими молодыми учёными. Лингводидактические принципы (коммуникативный,

© Кроливец Ю. В., 2022

Репозиторий БарГУ

когнитивный, социокультурный, градуальность, опоры на алгоритмы речи и речевые модели, целостности формирования лексико-грамматического строения речи, сопоставление и дифференциация единиц языка в процессе речевого выбора и др.) выделены Е. В. Архиповой, Л. П. Федоренко, Е. П. Коротковой [1; 2].

Психо-лингво-дидактические принципы формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков и умений говорения, в частности, коммуникативно-речевой принцип, перцептивно-мнемонический принцип, креативный принцип, принцип опережающего развития аудирования и говорения в становлении внутренней речи, принцип личностного развития детей в формировании субъект-субъектного взаимодействия и др., освещены учеными-психолингвистами Л. А. Калмыковой и Н. В. Харченко [2; 3].

Цель статьи состоит в обобщении и разработке принципов формирования повествовательной речи у детей дошкольного возраста.

Основная часть. Мы руководствовались психо-лингво-педагогическими и лингво-психо-педагогическими принципами, обеспечивающими формирование у детей механизмов речетворческой системы, направленные на эффективное руководство процессом овладения детьми операциями (навыками) и действиями (умениями), языковыми знаниями построения рассказов с последующим их применением. К ним относим следующие правила: 1) единства психики и деятельности (его содержание отражает тезис о становлении внутреннего содержания психики посредством развития её внешней активности); 2) развития в деятельности (выяснение особенностей становления речевой личности дошкольника в игровой, учебной и других видах деятельности); 3) единства сознания, деятельности и общения [4]; 4) развивающего обучения — взаимосвязи обучения и развития (от восприятия к мышлению и воображению, к высоким чувствам и воле); 5) интериоризации и экстериоризации как механизмов развития повествовательной речи; 6) учёт зоны ближайшего развития детей; 7) субъектности (неповторимость ребёнка, учёт его индивидуальности); 8) воспитывающего обучения средствами родного языка и родной речи; 9) последовательности и доступности (от более простого языкового материала, служащего средством для создания рассказов, до более сложного, учитывая возможности усвоения его ребёнком); 10) систематичности занятий по языку и речевыми фразами повествовательного характера; 11) наглядности (в данном случае не только зрительная наглядность, но и вербальная — языковой лексико-грамматический материал (слова, словосочетания, предложения)); 12) учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей: закономерностей развития, протекания психических процессов, типа темперамента, способностей и др.; 13) крепости усвоения речевых умений и навыков; 14) рефлексии (наблюдение ребёнком над языком и речью, его контрольно-оценочные действия над собственной речью и речью окружающих); 15) творческой активности (речь по своей природе является эвристической деятельностью, а язык как средство формирования такой активности имеет неограниченные возможности) [2, с. 283]; 16) успеваемости — соответствие задачи возможностям ребёнка, тактичное, ненавязчивое управление детскими действиями со стороны исследователя [5]; 17) ориентация на личность ребёнка в процессе отбора психолингвистического материала в процессе формирования повествовательной речи.

Учитывались и другие принципы, обеспечивающие эффективное управление процессом развития и актуализации механизмов, операций и действий повествовательной речи дошкольников:

1) принцип комплексного развития всех психических процессов, состояний, участвующих в течении речевой деятельности (ощущение, восприятие, представление, память, внимание, мышление, воображение, эмоции, чувства и т. п.) [6, с. 297];

2) когнитивный принцип — формирование повествовательной речи детей дошкольного возраста должно быть неразрывно связано с когнитивной сферой психики ребёнка, с усвоением сенсорных эталонов и формированием таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение и абстрагирование [6, с. 300];

3) социокультурный принцип предполагает усвоение речевого культурного опыта общества. Культура сохраняется, воплощается в результатах деятельности народа — в предметах, текстах и т. д. В них же фиксируются и передаются смысловые и лексико-грамматические правила развертывания дискурса, строятся речевые программы, присущие определенному обществу. Они формируются в сознании носителей языка в процессе социальной практики. Указанный принцип представляет воспроизводство деятельности по исторически заданным основам, проявляющееся в момент постоянности в изменяющемся содержании деятельности, переносе этого содержания, трансляции образов [7, с. 9—14], а также обеспечивает обучение детей правильной формулировке собственных мыслей, понятных и адекватно воспринимаемых социальным окружением. Благодаря приёмам, применяемым исследователем при обучении рассказу (указания, образец рассказа, анализ образца, подсказки), происходит передача ребёнку общего языкового опыта, правил литературного языка. Под влиянием взрослых дети, составляя рассказы, сначала неосознанно, нечаянно, и непроизвольно получают и приобретают собственный языковой опыт, а позже начинают рефлексировать и контролировать свою повествовательную речь;

4) принцип формирования внутренних мотивов построения повествования. Л. В. Дзюбко, Л. И. Гриценюк отмечают, что «формирование мотивации определяется ее резервами в каждом возрасте, зоной ее «ближайшего развития»». Эти резервы не актуализируются сами собой, а мобилизуются только в процессе активного включения детей в учебную деятельность [8, с. 6]. Указанный принцип предполагает учёт этапов мотива: «мотивация начала работы (готовность к работе), мотивация выполнения работы

Репозиторий БарГУ

(включенность, поддержка интереса, внимательность и т. п.), мотивация завершения» [8, с. 20]. Внутренние мотивы дошкольников относительно построения рассказов формировались по этому принципу на основе мотивов достижений, самоутверждения, соревнования, а также подчеркивания у ребёнка всех его положительных достижений и того, чему он ещё не научился, не фиксировав при этом его внимания на неумении и несовершенстве;

5) принцип функциональности предполагает осознание детьми речевого намерения (интенции) и содержания, которое нужно выразить речевыми средствами;

6) принцип опоры на алгоритмы акта социально ориентированного речевого общения построен на учёте того, что речевая деятельность, направленная на слушателя, — сложная система интеллектуально-речевых действий. Она имеет свою совокупность правил для решения задач общения, т. е. алгоритм. Так, в акте речевого общения, в частности, в такой его стороне, как говорение, это ориентировка, планирование, реализация высказывания и контроль, указанные речевые и умственные действия представляют собой подчинённое цели сочетание составных частей, что и является алгоритмом обнародованного рассказа [6, с. 301—302]. Обучение по этому принципу заключается в овладении детьми каждым этапом повествовательного речевого процесса в механизме говорения ребёнка, рефлексии над речью. Ориентировка в ситуации рассказа обеспечивается благодаря целенаправленному развитию у детей операций выделения и включения в высказывания персонажей (главных героев), понимания отношений между ними, условий, места и времени, где произошло событие, которое воспроизводится в рассказе;

7) принцип развития у детей представлений о логико-структурной схеме рассказа предполагает, что повествовательная речь состоит из последовательного плана выражения информации, в частности, экспозиции — завязки — развития действий — кульминации — развязки. Суть этого принципа заключается в том, что каждый ребёнок усваивает устоявшийся, линейный шаблон речевой схемы повествования, на основе которого строит собственное семантически завершенное высказывание. Данный принцип фокусирует внимание воспитателя на необходимости осуществлять формирование операций и действий на основе овладения детьми каждым структурным элементом рассказа;

8) принцип динамичности повествования отражает предикативность, благодаря которой обеспечивается постоянное и последовательное движение сюжета повествования при воспроизведении темпоральных связей — времени и пространства. Обучение по этому принципу направлено на формирование у детей умений употребления разновременных и одновременных форм глаголов и использования форм слов, применяемых для выражения в предложении обстоятельств при воспроизведении в рассказе содержания события или ситуации;

9) принцип обеспечения связности повествовательного высказывания предусматривает обучение детей операциям и действиям связного высказывания, т. е. определённым образом его организацию. Это достигается благодаря совместному (взрослым и ребёнком) построению внешнего плана повествования и последующей интериоризации этого плана во внутреннюю программу [9, с. 30]. Таким образом, ребёнок эмпирически усваивает «логические законы тождества, противоречия, исключенного третьего и достаточного основания», на основе которых образуются «логические цепочки суждений» [10, с. 88]. Кроме того, указанный принцип учитывает и обучение детей употреблению слов-связей (однажды, сначала, затем, следовательно, поэтому и др.), которые обеспечивают логичность и связность выражения;

10) принцип одновременного развития лексических и грамматических операций построения повествования предполагает комплементарное овладение детьми основными коммуникативными единицами языка (словом и предложением) в единстве их значений, форм и функционально-смысловой нагрузки, которую они выполняют в таком типе речи, как «рассказ». Имеется в виду формирование у детей операций и действий лексико-грамматического структурирования предложения с выполнением адекватных им операций и действий выбора слов по форме [6];

11) принцип восприятия и интерпретации изображенного на картинках. Интерпретация — «неравнозначное осмысление» и воспроизведение через «призму индивидуально-нравственного и социокультурного опыта индивида» [11, с. 138]. В интерпретации воспринятых картинок содержатся смысл и содержание истории. Содержание рассказа на основе картинок — это отображение определенного события (совокупность действий, эпизодов) [11]. Смысл изображенной истории + содержание повествования + коммуникативный контекст (по М. И. Жинкину). Этот принцип обеспечивает развитие у детей: а) операций последовательного восприятия изображаемого: своеобразной психодинамики движения глаз слева направо, что позволяет избавиться от характерной для детей особенности «скакать» глазами по разным картинкам; б) операций понимания содержания того, о чём они рассказывают, как о цепочке действий, событий, эпизодов и установлении между ними (содержательными элементами рассказа) пространственно-временных отношений («нулевой уровень»); в) операций установления причинно-следственных через понимание соответствий языковых и логических категорий («уровень общего смысла») [11, с. 1 9]. По этому принципу осуществляется расширение у детей круга восприятий и достигается накопление определенного запаса впечатлений для сохранения в их памяти; обеспечивается воспроизведение прошлых упоминаний о них, обозначение воспринятого детьми объективного мира разнообразными языковыми средствами [6, с. 299];

12) принцип обеспечения просодической выразительности речи предполагает, что формирование у детей дошкольного возраста навыков передачи в устной речи эмоционального состояния будет осущест-

Репозиторий БарГУ

вляться в соответствии с ситуацией, о которой сообщается, и замыслом текста. Также этот принцип учитывает, что обучение детей слушанию и разграничению различной по звучанию интонации, развитие у них правильного выполнения операций повышения и снижения голоса в высказываниях, выделение фразового и логического ударений, ускорения и замедления речи будут происходить в единстве этих операций и взаимосвязи с операциями моторного (кинетического) программирования и выбора артиклем.

Заключение. Поскольку развитие повествовательной речи детей дошкольного возраста изучается, исходя из разных научных подходов, методологических и теоретических позиций, мы опирались на психо-лингво-педагогические и лингво-психо-педагогические принципы, которые обеспечивали развитие указанного явления в различных междисциплинарных аспектах. С помощью этих принципов происходит формирование у детей дошкольного возраста как внешнеречевых операций и действий повествовательной речи, в частности, лексики родного языка, грамматических структур — словосочетаний и предложений, связной речи, интонационной выразительности, так и внутриречевых операций и действий: смысловое синтаксирование и выбор смыслов во внутренней речи, семантическое синтаксирование и выбор языковых значений слов. Все указанные положения (правила) основываются на закономерностях овладения детьми дошкольного возраста речью и языком и потому важны для формирования у них такого функционально-смыслового типа, как рассказ.

Список цитируемых источников

1. *Федоренко, Л. П.* Закономерности усвоения родной речи / Л. П. Федоренко. — М. : Просвещение, 1984. — 160 с.
2. *Калмикова, Л. О.* Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку / Л. О. Калмикова. — Київ : Фенікс, 2008. — 497 с.
3. *Калмикова, Л.* Психолінгводидактичні принципи формування у дітей старшого дошкільного віку навичок і вмінь аудіювання та говоріння / Л. Калмикова, Н. Харченко // Рідна шк.. — 2019. — № 3—4. — С. 53—59.
4. *Ломов, Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — 444 с.
5. *Богуш, А. М.* Запрошуємо до розмови. Розповідання за сюжетними картинами / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. — Київ : Генеза, 2014. — 48 с.
6. *Калмикова, Л. О.* Психологія розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку *:* дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. — Київ, 2011. — 462 л.
7. *Михайлюк, О. В.* Соціокультурний підхід як методологія історичного дослідження / О. В. Михайлюк // Україн. селянин. — 2016. — Вип. 16. — С. 9—14.
8. *Дзюбко, Л. В.* Діагностика навчальної мотивації : зб. методик / Л. В. Дзюбко, Л. І. Гриценюк. — Київ : Шкіл. світ, 2011. — 128 с.
9. *Ахутина, Т. В.* Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. — СПб. : Питер, 2008. — 320 с.
10. *Калмикова, Л. О.* Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку / Л. О. Калмикова, Н. В. Харченко, С. Д. Дем'яненко, [та ін.]. — К. : ПП Медвєдєв, 2007. — 304 с.
11. *Уланович, О. И.* Психолингвистика : учеб. пособие / О. И. Уланович . — Минск : Гревцова, 2010. — 240 с.

УДК 373.24

Маршалак Анастасия Евгеньевна
Государственное учреждение образования «Санаторный ясли-сад № 9 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, marshalak5@mail.ru

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

В статье анализируется актуальность вопроса подготовки детей 5—6 лет к обучению грамоте посредством игровых упражнений и дидактических игр, предлагаются методы организации работы по подготовке детей 5—6 лет к обучению грамоте: куклотерапия, применение Lego, использование перфокарт и индивидуальных цветных карточек; раскрываются условия, позитивно влияющие на эффективность и результативность использования игровых упражнений и дидактических игр при подготовке детей 5—6 лет к обучению грамоте.

Ключевые слова: дети 5—6 лет, подготовка к обучению грамоте, игровые упражнения, дидактические игры.

Marshalak Anastasia Evgenievna
Smorgon Sanatorium nursery-kindergarten № 9, Smorgon, the Republic of Belarus, marshalak5@mail.ru

PREPARATION OF CHILDREN 5—6 YEARS TO GRADUATE FROM GAMING EXERCISES AND DIDACTIC GAMES

The article analyzes the relevance of the issue of preparing 5—6-year-olds for literacy through game exercises and didactic games, suggests methods of organizing work to prepare 5—6-year-olds for literacy: doll therapy, the use of Lego, the use of punched cards and individual color cards; reveals the conditions that positively affect the effectiveness and efficiency of the use of game exercises and didactic games in preparing 5—6-year-olds for literacy.

Key words: children 5—6 years old; preparation for literacy; game exercises; didactic games.

© Маршалак А. Е., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Перед современным учреждением дошкольного образования стоит задача создать условия для обеспечения оптимальной преемственности между дошкольным образованием и I ступенью общего среднего образования с учётом актуальных тенденций развития общества. Данное требование определено учебной программой дошкольного образования и образовательным стандартом дошкольного образования [1; 2].

Анализ образовательной науки и практики (Л. Е. Жукова, Н. С. Старжинская, Д. Б. Эльконин и др.), в том числе собственного педагогического опыта, показывает: совершенствование качества дошкольного образования возможно тогда, когда ребёнку интересен сам процесс образования. Именно поэтому образовательный процесс следует выстраивать на основе формирования у воспитанника интереса к трудным для его восприятия понятиям и явлениям. Наиболее абстрактными, не встречающимися в практическом мире шестилетнего ребёнка понятия и явления могут оказаться на его пути при подготовке к обучению грамоте. И здесь на помощь приходят игровые упражнения и дидактические игры, как методы визуализации учебного материала, в которых часто очень сложное становится понятным и доступным. Визуализация обеспечивает синтез знаний, позволяет опосредованно и наглядно представить изучаемые явления в области подготовки детей 5—6 лет к обучению грамоте. Ребёнок в увлекательной и доступной форме закрепляет звуковой анализ слова, учится делить слова на слоги, определять ударный слог, выделять первый звук в слове, определять его звуковую характеристику, соединять звуки в слоги, моделировать новые слова и постепенно подготавливается к чтению, что является основой для оптимальной преемственности между дошкольным образованием и I ступенью общего среднего образования [2; 3; 5].

Основная часть. Из опыта работы с детьми дошкольного возраста известно, что игра — незаменимая часть жизни детей. Исходя из этого, мы расширили круг и игровые возможности используемых дидактических игр и игровых упражнений при подготовке к обучению грамоте: в традиционные игры добавился элемент новшества, а игровые упражнения стали разнообразнее. В работе с детьми мы использовали куклотерапию, Lego, перфокарты, индивидуальные цветные карточки, звучащие молоточки. Это способствовало «оживлению» процесса подготовки детей к обучению грамоте, наполнило его положительными эмоциями, красками, современностью, что создало оптимальные условия для развития умственных способностей старших дошкольников.

Реализации системы работы по подготовке детей 5—6 лет к обучению грамоте посредством игровых упражнений и дидактических игр способствовало планирование, которое предполагало еженедельное включение разных видов игровых упражнений и дидактических игр в специально организованную и нерегламентированную деятельность.

В специально организованной деятельности по реализации образовательной области «Подготовка к обучению грамоте» к детям стал приходить Грамотёнок — сказочный персонаж, который организовывал или участвовал в процессе подготовки к обучению грамоте. Ввиду сложности предлагаемого детям материала использование элементов имаготерапии и её разновидности — куклотерапии — активизирует мыслительную деятельность детей, стимулирует внимание и работоспособность и, самое главное, создаёт положительные эмоции, что является залогом успешного усвоения материла. Грамотёнок играл с детьми, создавал для них проблемные ситуации (например, «Сегодня утром был ураган, и все слова-друзья разлетелись и перепутались. Давайте поможем словам найти своих друзей»), передавал послания (например, «Сегодня утром, когда я спешил к вам, я встретил Весёлого молоточка. Он передал мне карточки со словами и попросил, чтобы вы нашли в этих словах ударный слог. Давайте выполним просьбу Весёлого молоточка!»; «Вчера вечером мне на Viber пришло сообщение от звука [п]. Он попросил помочь ему найти его мягкого брата [п’], который очень любит прятаться в волшебном мешочке. Поможем звуку [п]?» и т. д.), допускал «ошибки», которые следовало исправить детям (например, «Я точно знаю, что на слог *ба* начинается слово *ворона* (делает вопросительную паузу, дожидаясь реакции детей) и т. д.»), «прятался» в играх (например, при организации игры «Мамина сумка» Грамотёнок спрятался в этой сумке и т. д.), путешествовал с детьми (например, «Сегодня я приглашаю вас в путешествие по “Стране зимних слов”. Но это путешествие необычное и нужно знать, как правильно перемещаться по этой стране. Я умею это делать. Хотите, я научу вас?» и т. д.), дарил новые карточки (например, «Я целую ночь трудился над тем, чтобы приготовить для вас новые и яркие карточки, которые помогут вам закрепить умение называть первый слог в словах. Посмотрите, какие они красивые! Я дарю их вам и надеюсь, что вы обязательно справитесь с заданием на карточках. Удачи!» и т. д.), проверял правильность выполнения задания детьми (например, «Сегодня все ребята правильно сделали звуковой анализ слова *лес*. Вы — молодцы! Так держать! За это я приглашаю вас на весёлый танец-зарядку (слышится музыка, дети выходят на танец с Грамотёнком)» и т. д.).

Многие игровые упражнения по подготовке детей к грамоте стали более доступны для восприятия при использовании индивидуальных цветных карточек, при работе с которыми требовалось использовать маркер: «Назови звонкие, тихие и громкие слова», «Проговори слова на картинках», «Всему название дано», «Назови первый слог (звук) в словах», «Придумай предложения со словами» [5] и т. д. Яркое, цветное и современное изображение позволяет сформировать правильное восприятие объекта, стимулирует умственное развитие. Когда ребёнку предлагалось поупражняться с цветной карточкой, ему хотелось взять её в руки и начать действовать. Дети постоянно выражали стремление к оперированию с данной карточкой, ведь на ней были знакомые из современных мультфильмов картинки.

Репозиторий БГПУ

Широкое применение получило использование конструктора Lego. Известно, что конструктивная деятельность, а именно её практическая направленность, напрямую связана с развитием речи и речевым общением. С помощью конструктора, который был включён для работы со словом или предложением, дети с азартом и увлечением обучались грамоте, не боялись сделать ошибку, быстрее включались в деятельность. Вместо чёрно-белых карточек и схем дети работали (выкладывали, выстраивали) с деталями конструктора. Увлекает детей, казалось бы, простое использование деталей конструктора в качестве подставки для картинок. Возможность продуктивной деятельности с яркими и красочными элементами конструктора Lego создаёт для ребёнка ситуацию успеха. Получается, что, играя, дети усваивают сложные явления грамоты. Конструктор использовался в следующих дидактических играх и игровых упражнениях: «Определи количество» (слов в предложении, слогов, звуков в словах), «Составь предложение в виде паровозика с длинными и короткими вагончиками», «Звуковой анализ слова».

При организации игровых упражнений в специально организованной и нерегламентированной деятельности использовались перфокарты — индивидуальные, сделанные из картона, помещенные в файл карточки с заданием. Дети выполняют задания с помощью маркера. После выполнения и проверки маркер удаляется мягкой тряпочкой. Ребёнка увлекает интерактивность, возможность многократного действия и мгновенного исправления. Это придаёт ребёнку уверенность в своих силах, облегчает понимание материала, ведь перфокарта обеспечивает процесс многоаспектного восприятия — сочетание зрительных, слуховых, мышечных ощущений. Дети говорят, что их увлекает «чудо»: когда вытирается маркер и карточка становится «как новая». С помощью перфокарты в облегчённом, занимательном, игровом варианте проводятся следующие упражнения: «Соедини слова-друзья», «Где [п], а где [п']?», «Найди слова на слог *ба*», «В каких словах слышится песенка маленького комарика?», «Какие слова спрятались?» [4; 5] и др.

Нравится детям применение звучащих молоточков, которые используются для подсчёта слов в предложении, звуков и слогов в словах, выделении ударного слога. Игровой вариант данных упражнений создаёт позитивный настрой и, следовательно, успешное усвоение основ грамоты.

Нами были определены условия, позитивно влияющие на эффективность и результативность использования игровых упражнений и дидактических игр при подготовке детей 5—6 лет к обучению грамоте:

1) непринуждённое логическое включение дидактических игр и игровых упражнений в образовательный процесс;

2) исключение участия одних и тех же детей при организации дидактических игр и игровых упражнений в образовательном процессе;

3) налаживание педагогического руководства при проведении дидактических игр и игровых упражнений, создание ситуации успеха для каждого воспитанника, для творчества детей;

4) наличие качественного и современного наглядного материала и игровых пособий, используемых для подготовки детей к обучению грамоте;

5) взаимообусловленность, взаимосвязанность применения игровых упражнений и дидактических игр при подготовке к обучению грамоте;

6) готовность воспитателя дошкольного образования к импровизации и творчеству, обладание артистическими навыками и умениями при введении в деятельность Грамотёнка;

7) «непереигрывание» и «неперенасыщенность» методами и приёмами, используемыми при подготовке детей к обучению грамоте.

Заключение. Для того чтобы способствовать умственному развитию детей 5—6 лет при подготовке к обучению грамоте, следует «оживить» дидактические игры и игровые упражнения использованием куклотерапии, конструктора Lego, перфокарт, индивидуальных цветных карточек, звучащих молоточков. Применение методов и приёмов визуализации учебного материала обеспечивает интенсификацию обучения, активизирует познавательную деятельность, способствует развитию критического и визуального мышления, образного восприятия учебной информации.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 15 авг. 2019 г. № 137 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2019. — 25 сент. — № 8/34600.

2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под. ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — 464 с. : ил.

4. *Пятница, Т. В.* Грамота? Да! : занятия по обучению грамоте детей дошкольного возраста / Т. В. Пятница. — Мозырь : Белый ветер, 2005. — 124, [4] с. : ил.

5. *Старжинская, Н. С.* Подготовка к обучению грамоте : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с рус. яз. обучения / Н. С. Старжинская. — Минск : Нац. ин-т образования, 2020. — 184 с. : ил. — (УМК «Мои первые уроки»).

УДК 373.2

Рачкоўская Таццяна Уладзіміраўна
Дзяржаўная установа адукацыі «Мірскі яслі-сад», аг. Мір, Рэспубліка Беларусь, mir-sad@bar-roo-edu.brest.by

ПАПУЛЯРЫЗАЦЫЯ БЕЛАРСКАЙ МОВЫ ПРАЗ РОЗНЫЯ ВІДЫ ДЗЕЙНАСЦІ

Развіццё асобы дзіцяці ў грамадстве немагчыма без ведання роднай мовы. Дашкольны ўзрост з'яўляецца найбольш спрыяльным перыядам для авалодання дзецьмі беларускай мовай. Менавіта ў гэты прамежак яго жыцця ў дзіцяці фарміруецца цікавасць, патрэба да ведання роднай мовы. Аўтар звяртае ўвагу на заняпад беларускай мовы ў сучасных рэаліях і ў сваёй рабоце падымае пытанне папулярызацыі беларускай мовы праз рэгламентаваную і розныя віды нерэгламентаванай дзейнасці дзяцей, праз работу з бацькамі, стварэнне навакольнага асяроддзя.

Ключавыя словы: дашкольнік; развіццё мовы, беларуская мова.

Rachkovskaya Tatiana Vladimirovna
Mirsky Nursery-kindergarten, Mir, the Republic of Belarus, mir-sad@bar-roo-edu.brest.by

POPULARIZATION OF THE BELARUSSIAN LANGUAGE THROUGH VARIOUS ACTIVITIES

The development of a child's personality in society is impossible without knowledge of the native language. Preschool age is the most favorable period for children to learn the Belarusian language. During this period of life the child develops an interest, a need for knowledge for his native language. The author pays attention to the decline of the Belarusian language in modern realities and raises the issue of popularization of the Belarusian language through regulated and various types of unregulated children activities, through working with parents, creating an environment in his work.

Kee words: preschooler; language development; the belarusian language.

Уводзіны. Усім вядома, што дашкольны ўзрост з'яўляецца самым спрыяльным перыядам для актыўнага маўленчага развіцця чалавека. Менавіта ў гэты час адбываецца фарміраванне вуснай мовы і навыкаў маўленчых зносін — асновы для станаўлення дзіцяці як асобы.

У сувязі з гэтым узрастае роля ўстановы дашкольнай адукацыі, на якую ўскладваецца адказнасць не толькі за развіццё камунікатыўных навыкаў у дзіцяці, але за фарміраванне сродкамі роднай мовы нацыянальнай самасвядомасці, за перадачу літаратурнай спадчыны, культурных традыцый, назапашаных беларускім народам на працягу гісторыі свайго існавання. Задача ўскладняецца тым, што многія дзеці, а нават і бацькі не толькі не ўмеюць размаўляць па-беларуску, але не разумеюць мовы. Такім чынам, перад намі акрэслілася праблема павышэння статуса беларускай мовы, развіццё не толькі мовы дзяцей, але і зацікаўленасці бацькоў [1, с. 3].

Асноўная частка. Дашкольнікі, засвойваючы родную мову, авалодваюць такой формай маўленчых зносін, як вуснае маўленне. Таму дзіця неабходна вучыць слухаць і разумець маўленне, звернутае да яго, падтрымліваць размову, адказваць на пытанні, задаваць пытанні самому. Звязнае маўленне з'яўляецца сродкам паспяховага авалодання мовай: лексічнай, граматычнай, гукавой сістэмай.

Родная мова, якой авалодваюць дзеці ў зносінах з дарослымі, з'яўляецца галоўным сродкам засваення імі культуры свайго народа, фарміравання нацыянальнай самасвядомасці. У родным слове, па сцвярджэнні вялікага рускага педагога К. Д. Ушынскага, народ клапатліва захоўвае «ўвесь след свайго духоўнага жыцця».

Перад намі паўстала задача выявіць фактары, якія ўплываюць на зацікаўленасць дзіцяці размаўляць на роднай мове. Перш за ўсё работа была накіравана на арганізацыю групавога пакоя, папаўненне развіваючага асяроддзя. У групе быў афармлены куток беларускай культуры, у якім размешчаны посуд, гліняныя і ільняныя цацкі, альбомы, якія адлюстроўваюць мінулае і сучаснае нашай краіны; лялькі ў нацыянальнай вопратцы; дэманстрацыйна-наглядны матэрыял «Мой пасёлак», «Жывёлы Белавежскай пушчы» і г. д.; картатэкі з загадкамі, лічылкамі, рухомымі гульнямі, фізкультхвілікамі; дыдактычныя гульні «Вытокі», «Жывёлы беларускіх лясоў», «Беларуская нацыянальныя стравы», «Назаві па-беларуску», «Садавіна, агародніна», «Адгадай казачнага героя па апісанні» і інш.; макет карты Беларусі; альбомы «Дэкаратыўна-прыкладное мастацтва», «Мая Радзіма Беларусь»; партрэты беларускіх пісьменнікаў і паэтаў; аўдыязапісы беларускіх песен, казак.

У групе абсталявалі кніжныя куткі, у якіх знаходзяцца зборнікі беларускіх казак, вершаў, альбомаў з малюнкамі прыгожых мясцін Беларусі, хрэстаматыя для дашкольнікаў «Залатая скарбонка».

Наступным напрамкам нашай працы з'яўляецца выкарыстанне беларускай мовы ў паўсядзённым жыцці. У сваёй практыцы мы прытрымліваемся такога правіла, што неабходна выкарыстоўваць беларускія словы і выразы ва ўсіх жыццёвых сітуацыях.

© Рачкоўская Т. У., 2022

Репозиторий БарГУ

Навучанне роднай мове на занятках — планамерны, мэтанакіраваны працэс развіцця пазнавальных здольнасцей дзяцей, засваення імі сістэмы элементарных ведаў аб навакольлі і адпаведнага слоўніка, фарміраванне маўленчых уменняў і навыкаў. Вылучаюцца заняткі па азнаямленні з навакольным светам, мастацкай літаратурай і заняткі па развіцці маўлення. На занятках па развіцці звязнага маўлення выкарыстоўваем дапаможнікі Н. С. Старжынскай і Д. М. Дубінінай «Развіццё беларускага маўлення дашкольнікаў».

Для правядзення больш паўнацэннай слоўнікавай работы намі распрацаваны сшытак «Размаўляй са мной па-беларуску». Ідэя стварэння дыдактычнага сшытка ўзнікла пры падрыхтоўцы і правядзенні спецыяльна арганізаванай дзейнасці па адукацыйнай вобласці «Развіццё маўлення і культура маўленчых зносін».

Мы распрацавалі і раздрукавалі дыдактычныя сшыткі па колькасці дзяцей. У працэсе вывучэння новых тэм, гульняў, жыццёвых сітуацый узнікае неабходнасць тлумачыць новыя словы. Слова тлумачыцца, а малюнак размяшчаецца ў сшытку і замацоўваецца ў памяці дзяцей. Выкарыстоўваем сшыткі падчас правядзення арганізаваных і неарганізаваных відаў дзейнасці: гульні «Перакладчык», «Назаві пяць слоў па-беларуску», «Апішы малюнак», «Назаві ласкава», «Складзі сказ». Пры жаданні дзеці могуць браць сшыткі дадому, каб замацаваць словы разам з бацькамі, навучыць бацькоў новым словам ці нават дапоўніць новымі словамі, якімі потым падзеляцца з дзецьмі групы.

Дзейсным сродкам для развіцця мовы дзяцей з'яўляецца творчая тэатралізаваная дзейнасць. Тэатралізаваная дзейнасць — адзін з самых эфектыўных спосабаў уздзеяння на дзяцей, у якім найболей ярка выяўляецца прынцып навучання — вучыць гуляючы. Кнігі, казкі, спектаклі з'яўляюцца для дзіцяці невычэрпнай крыніцай развіцця пачуццяў і фантазіі, у сваю чаргу, развіццё пачуццяў і фантазіі далучае яго да духоўнага багацця, назапашанага чалавецтвам. Тэатралізаваная дзейнасць развівае маўленчую сферу дашкольнікаў, дапамагае развіццю камунікатыўных здольнасцяў, засваенню новых патрабаванняў і кіраўніцтву карэкцыі рыс дзяцей.

Выхаванне цікавасці і любові да мастацкага слова дасягаецца праз азнаямленне дзяцей з мастацкай літаратурай, развіццё ў іх уменняў слухаць і разумець літаратурныя творы, аналізаваць іх, узнаўляць (чытаць на памяць вершы, пераказваць казкі і апавяданні). Мастацкае слова, сродкі мастацкай выразнасці (метафары, параўнанні, прымаўкі і г. д.) павінны стаць здабыткам дзіцяці, якім яно будзе карыстацца ў штодзённым жыцці.

Вялікая ўвага надаецца беларускаму фальклору. Калыханкі, забаўлянкі, прымаўкі, песні, казкі — вось тыя дасканалыя мастацкія формы фальклору, з дапамогай якіх мы знаёмім дзяцей з багаццем і разнастайнасцю навакольнага свету.

Цікавымі для выхаванцаў з'яўляюцца беларускія рухомыя гульні, як народныя, так і сучасныя (напрыклад, «Адгадай, чый галасок?», «Хто схаваўся?» і інш. Яны суправаджаюцца словам, і гэта далучае выхаванцаў да багацця беларускай мовы, узбагачае слоўнік, садзейнічае развіццю міжвольнай увагі, памяці. Іх мы ўключаем пры правядзенні заняткаў і ў свабоднай дзейнасці дзяцей, а таксама на прагулках. Падчас рухомых гульняў мы выкарыстоўваем беларускамоўныя лічылкі, якія садзейнічаюць развіццю памяці і выразнага маўлення дзяцей [2, с. 12].

Для паступовага ўвядзення беларускай мовы ў розныя віды дзейнасці дзяцей дашкольнага ўзросту выкарыстоўваем лялек-беларусаў: дзяўчынку Паўлінку і хлопчыка Янку. Яны паасобку або разам прыходзяць да дзяцей, цікавяцца іх заняткамі, гульнямі, размаўляючы толькі па-беларуску: задаюць пытанні, называюць асобныя прадметы, што знаходзяцца ў дзяцей, выконваюць розныя дзеянні з імі, расказваюць нескладаныя гісторыі. Такім шляхам наладжваюцца сітуацыйна-дзелавыя зносіны на беларускай мове.

Выхаваўчую накіраванасць маюць беларускія народныя песні, якія мы выкарыстоўваем як на занятках, так і ў нерэгламентаванай дзейнасці, пад час правядзення свят. Праз іх тэксты, лексіку дзеці ўзбагачаюць уяўленні аб навакольлі, прыродных з'явах, знаёмяцца з прыладамі працы, беларускімі назвамі месяцаў, дзён тыдня, нацыянальнымі стравамі, значна пашыраецца актыўны слоўнік.

Асаблівую ўвагу ў сваёй рабоце з дзецьмі выхавацелі надаюць дыдактычным, настольным, развіваючым гульням. Дыдактычная гульня абапіраецца на веды, якімі дзеці ўжо валодаюць, важна, што часта дашкольнікі ў адной гульні могуць выкарыстоўваць веды, атрыманыя на занятках па розных прадметах, па розных раздзелах праграмы. Іх тэматыка разнастайная: «Назаві па-беларуску», «Хто жыве ў беларускім лесе?», «Садавіна, агародніна», «Апрані хлопчыка і дзяўчынку ў беларускі касцюм», «Купім мэблю для Янкі і Арынкі», «Хто жыве ў лесе», «Нацыянальныя стравы беларускай кухні», «Адгадай казачнага героя па апісанні», «Перакладчыкі» і інш. Асобную ролю па далучэнні дзяцей да беларускай мовы і культуры выконваюць лэпбукі [3, с. 111].

Вялікі выхаваўчы патэнцыял маюць народныя святы і абрады. Яны задавальняюць дапытлівасць дзяцей, іх эстэтычныя патрэбы, цягу рухаў, фарміруюць творчае мысленне, пабуджаюць да супрацоўніцтва, вучаць пазнаваць беларускую культуру. Поспех засваення мастацкіх твораў залежыць ад таго, наколькі яны зразумелыя дзецям і даюць магчымасць выконваць ролі адпаведных персанажаў, песень, суправаджаць спевы мімікай, рухамі. Калі для спеваў дзяцей малодшых груп найбольш даступным песенным матэрыялам з'яўляюцца калыханкі, забаўлянкі, невялікія песенькі, то асаблівае месца ў старшых дзяцей займаюць песні, карагоды, гульні, якія дзеці вучаць для народных свят і абрадаў. На працягу года ва ўстанове адукацыі праводзяцца такія народныя святы, як Багач, Каляды, Масленка, Гуканне вясны, Купалле [2, с. 55].

Репозиторий БарГУ

Неабходна адзначыць, што на станаўленне маўлення дашкольнікаў як на беларускай, так і на рускай мове спрыяльна адбіваецца такое стаўленне бацькоў, пры якім яны падтрымліваюць засваенне дзецьмі дзвюх моў, выказваюць актыўную цікавасць да працэсу навучання, дапамагаюць дзіцяці ў засваенні як першай, так і другой мовы пры розных падыходах да навучання.

Такая пазіцыя бацькоў цалкам падтрымліваецца намі і педагогамі. Да свядомасці бацькоў даводзіцца інфармацыя, што білінгвізм не толькі не замінае развіццю асобы дзіцяці, але і ўзбагачае яго новымі ведамі, пашырае яго кругагляд, спрыяе павышэнню яго цікавасці да культуры свайго народа, да культуры наогул, не дае развіцца пачуццю моўнага нігілізму, з'яўляецца сродкам выхавання патрыятызму і інтэрнацыяналізму, духоўнасці.

З гэтай мэтай з бацькамі рэгулярна праводзіцца работа, накіраваная на знаёмства бацькоў з беларускімі часопісамі для дзяцей «Буся», «Вясёлка», «Чытанка-маляванка», наяўнасцю кніг розных жанраў на беларускай мове, з дзіцячымі беларускамоўнымі сайтамі, мультфільмамі, дзіцячымі песнямі.

З мэтай абуджэння ў бацькоў любові і павагі да сваёй краіны, роднай мовы, традыцый, народнай спадчыны, жадання фарміраваць усё гэта і ў сваіх дзяцей праводзяцца кансультацыі «Беларускі фальклор у выхаванні дзяцей беларуску разам!».

Заключэнне. Развіццё асобы дзіцяці ў грамадстве немагчыма без ведання роднай мовы. Дашкольны ўзрост з'яўляецца найбольш спрыяльным перыядам для авалодання дзецьмі беларускай мовай. Менавіта ў гэты прамежак яго жыцця ў дзіцяці фарміруецца цікавасць, патрэба да ведаў, якія адпавядаюць яго прыродным і індывідуальным задаткам, закладваецца трывалы фундамент ведаў роднай мовы.

Далучаючы дзяцей да святыняў свайго народа — роднай мовы, мы будзем садзейнічаць не толькі яе абагачэнню, але і развіццю пазнавальных і інтэлектуальных магчымасцей дзяцей, пазнанню беларускай культуры.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Старжынская, Н. С.* Беларуская мова ў дзіцячым садзе / Н. С. Старжынская. — Мінск : Нар. асвета, 1995. — 159 с.
2. *Старжынская, Н. С.* Развіццё беларускага маўлення дашкольнікаў : дапам. для педагогаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне дашкол. адукацыі / Н. С. Старжынская, Д. М. Дубініна. — Мазыр : Белы Вецер, 2008. — 112, [4] с.
3. *Старжынская, Н. С.* Методыка развіцця роднай мовы : вучэб. дапам. / Н. С. Старжынская, Д. М. Дубініна. — 2-е выд., выпр. — Мінск : Выш. шк., 2008. — 301 с.

УДК 373.2.091.33-027.22]:80

Савчин Александр Михайлович
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, Переяслав-Хмельницкий, Украина, sam111@ukr.net

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УСТОЙЧИВЫХ УМЕНИЙ СОЗДАВАТЬ РАССКАЗЫ ВСЕХ ТИПОВ В ИГРОВОЙ ФОРМЕ

Статья заостряет внимание заинтересованной аудитории на дефиците действенных педагогических технологий по формированию у детей старшего дошкольного возраста умений создавать рассказы всесторонней типизации в игровой форме, что значительно снижает эффективную подготовку детей к школе, коммуницирование маленькой личности с социумом. Вниманию заинтересованной аудитории предлагается к рассмотрению авторская педагогическо-мотивационная технология формирования у детей старшего дошкольного возраста устойчивых умений создавать рассказы всех типов в игровой форме.

Ключевые слова: авторская педагогически-мотивационная технология; фасилитационная среда; модератор; коучер; рассказ-презентация; рассказ-инструкция.

Savchin Alexander Mikhailovich
Grigory Skovoroda Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University, Pereyaslav-Khmelnitsky, Ukraine, sam111@ukr.net

FORMATION IN SENIOR PRESCHOOL AGE CHILDREN OF SUSTAINABLE ABILITY TO CREATE STORIES OF ALL TYPES IN A PLAY FORM

The article focuses the attention of the interested audience on the lack of effective pedagogical technologies for the formation in children of senior preschool age of the ability to create stories of comprehensive typing in a playful way, which significantly reduces the effective preparation of children for school, the communication of a small person with society. The attention of the interested audience is offered for consideration the author's pedagogical and motivational technology for the formation of stable skills in children of senior preschool age to create stories of all types in a playful way.

Key words: author's pedagogical-motivational technology; facilitation environment; moderator; coach; story-presentation; story-instruction.

© Савчин А. М., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Современная педагогика требует от педагога способности организовать процесс обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста в учреждениях дошкольного образования таким образом, чтобы каждый воспитанник был услышан, а главное, выслушан и воспринят. Вместе с тем на педагога возложены педагогические, лингвистические и дидактические задачи по формированию, в том числе в игровой форме, у старших дошкольников устойчивых умений при создании и избрании детьми определённого, целесообразного типа рассказа для эффективной коммуникации как со сверстниками, так и со взрослыми.

Трудно переоценить роль игрушки и игры в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста устойчивых умений по созданию рассказов всех типов. Исходя из этого, автором предлагается педагогически-мотивационная технология, призванная стать действенным инструментарием педагогических работников, ориентированных на результативность в их профессиональной деятельности.

Основная часть. Речевая подготовка детей к школе предполагает овладение практическими речевыми навыками, усовершенствование коммуникативных форм и функций речевой действительности, формирование её осознания.

Как отмечал А. А. Леонтьев, механизм речевой способности формируется на основе врождённых психофизиологических особенностей человека и под влиянием речевого общения [1, с. 124].

Речь — самый существенный инструмент реализации мышления, общения, основной фактор самоидентификации в социальной среде, служит «средством творческого превращения материального мира в мир духовный» [2, с. 346].

Речь — вербальное общение с помощью языковых знаковых единиц (слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций), основывается на правильном понимании и передаче мнений и переживаний через систему средств речи и имеет три разных значения: речь как деятельностный процесс, речь как продукт речевой деятельности, речь как ораторский жанр [3, с. 14].

В лингвистических словарях устная речь определяется как «форма речи, тип речевой деятельности, при котором речевая информация передаётся с помощью звуков… Одна из двух форм реального существования языка как средства коммуникации…» [4, с. 83].

По мнению А. Х. Баранника, «в процессах рождения устной речи выделяются звенья ориентировки, одновременного планирования/программирования, речевой реализации и контроля» [5, с. 174].

Речь детей, по утверждению Л. А. Калмыковой, — исключительное явление. Ребёнок в течение шести лет овладевает сложной системой родного языка: неосознанные действия позволяют ему безошибочно соблюдать закономерности словообразования, формообразования, синтаксиса и даже стилистики; интеллектуальные механизмы помогают ребёнку за короткий период практически овладевать родным языком и монологической речью на уровне, достаточном для полноценного общения и ориентирования в окружающем мире [3, с. 57].

В отличие от диалогической речи, которая носит ситуативный характер, монологическая речь старших дошкольников должна характеризоваться развёрнутостью, организованностью, произвольностью. Это требует от ребёнка обдумывания речевого высказывания, способности найти соответствующую речевую форму для построения повествования, выбрав целесообразный тип соответственной ситуации [6, с. 239].

Говорение — это продуктивный вид активной речевой реализации, активный процесс осуществления общения, внешнее выражение способа формирования и формулировки мнения средствами речи [7, с. 389].

Ребёнок в возрасте 5—6 лет уже должен уметь составлять рассказы по картинкам, по собственному опыту, об игрушках, творческих рассказах на тему, рассказы-этюды, миниатюры, передавать содержание просмотренных мультфильмов, фильмов, спектаклей, услышанных сказок, рассказов и т. д. Качественным новообразованием детей старшего дошкольного возраста является появление планировочной и регулировочной функций повествования. Важную роль в разговорной речи играет речевая коммуникация, основной единицей которой являются развернутые высказывания [3, с. 80].

Только в результате активного отражения действительности и активного общения у ребёнка возникает понимание речи и способность выражать в индивидуальной речи собственные намерения, желания, стремления, устремления [7, с. 88].

Центральной задачей в дошкольном детстве является развитие связной речи, в ходе которой реализуется главная функция речи — коммуникативная. Ведь ребёнок для собственного личностного развития и успешной социализации должен общаться с тем, кто рядом, т. е. стать понятным, убедительным, а также научиться познавать мир с помощью языка и речи, развить сознательное (по мере своих возможностей) отношение к языковой действительности.

Развитие связной монологической речи предполагает овладение разными типами рассказа (описание, сообщение, рассуждение) на основе элементарных представлений о структуре, функциональном назначении текста, средства образности; формирование свойств самостоятельного связного выражения: целостности, содержательности, логической последовательности, образности, креативности. По мнению Л. Калмыковой, «учебно-речевая деятельность — это целенаправленный процесс овладения детьми навыками и умениями использования языка, под влиянием специально организованной речевой среды, с высоким развивающим потенциалом и других педагогических мероприятий для усвоения социально-культурного опыта, норм родного языка, произвольного и осознанного овладения процессуальностью речи, установления целесообразной вербальной коммуникации» [6, с. 272].

Репозиторий БарГУ

Согласно сущности понятия «рассказ», определены критерии и показатели сформированности умений продуцировать разнотипные рассказы старшими дошкольниками: когнитивный (сформированность знаний об особенностях использования рассказов всей типовой гаммы в повседневной жизни маленькой личности при коммуникации с разновозрастным социумом); мотивационно-ценностный (мотивированность к овладению устойчивыми умениями мастерски продуцировать рассказы разнообразной типизации, осознанию личностного смысла и значимости, таких типов рассказов, как рассказ-презентация и рассказ-инструкция для налаживания коммуникации, самореализации, как карьерно-профессиональной, так и жизненно-личностной).

Для успешного овладения детьми старшего дошкольного возраста устойчивыми умениями создавать рассказы любого целесообразного типа в игровой форме задачей взрослых является создание эффективной мотивационной среды (речевой ситуации), которая, в свою очередь, определяется такими обстоятельствами, которые стимулируют детей участвовать в речевой деятельности: для возникновения речи необходимы цель, причина, тема, место, время речи и адресат.

Целью современной педагогики на этапе дошкольного детства является воспитание через игру и игрушку языковой личности, которая адекватно, к месту, свободно и творчески применит речь на родном языке в различных ситуациях бытия, для реализации собственных речевых задач, коммуникации, самореализации.

Всё вышеперечисленное призвана обеспечить авторская педагогически-мотивационная технология, заключающаяся в создании такой взаимоуважительной атмосферы доверия между педагогом и воспитанниками, при которой мнение каждого будет услышано, выслушано и воспринято, несмотря на то, будет ли оно верным или ошибочным; требующей грамотной коррекции/совета (фасилитационная среда (англ. *Facilitate* помогать, облегчать, способствовать)), где взрослый не является диктатором/ментором, а выступает детским товарищем, который и сам нуждается в поддержке и совете от маленьких личностей, при поиске оптимальных решений на пути приспособления к реалиям повседневной действительности, но не забывая о собственной учебно-воспитательной миссии (тьютор, коучер, модератор).

Чтобы заинтересовать воспитанников, следует организовать процесс обучения максимально интересным, эмоционально насыщенным. С использованием обучающих компьютерных технологий открываются новые возможности в обучении дошкольников монологической речи: задания, которые содержат гаджеты (компьютеры, ноутбуки, планшеты, мультимедийные приборы), вызывают выраженный интерес старших дошкольников, поскольку проводятся в игровой форме и носят квестовый характер. На занятиях по развитию речи электронные игры и задания предоставляют возможности донести детям информацию не традиционным способом, а с помощью интересной видеографики: дети с интересом выполняют задачи, создавая тот или иной тип рассказа, стремясь выражать своими словами впечатление, составляя творческий рассказ, тем самым закрепляя устойчивость сложившихся умений, развивая повествовательную монологическую речь [3, с.176].

В процесс развития монологической речи старших дошкольников следует интегрировать такие действенные формовочные аспекты, как анимация, графика, музыка, театр, дизайн [7, с. 512].

Полученные результаты во время экспериментальной педагогической работы с детьми старшего дошкольного возраста по формированию умений создавать ими рассказы разного типа требуют создания таких дополнительных самостоятельных типов рассказа, как рассказ-презентация (изложение информации о преимуществах живой / неживой природы, предметах и явлениях в бытовой социальной среде) и рассказ-инструкция (изложение информации, содержащей перечень конкретных действий, соблюдение которых гарантирует успех в достижении поставленной цели/результата) [8, с. 16], которые понадобятся воспитателю и ребёнку-лидеру для эффективной организации/проведения игры, воспроизводящей настоящую жизнь.

Заключение. Речевая личность развивается эффективно только тогда, когда она включена в полноценную речевую деятельность, в которой взрослый играет главную, ведущую роль. Задача взрослого — всячески способствовать речевому развитию ребёнка, активизировать и стимулировать его, выбирая для этого доступные и наиболее эффективные пути, ибо само формирование активной речи ребёнка начинается с речевого подражания и эффективно только в условиях эмоционального подъема.

Использование компьютерных программ, обучающих игр, развивающих квестов позволяет сместить акцент с существующих методов обучения на поисковый, творческий метод в освоении детьми монологической речи, что позволяет привлечь пассивных детей к активной деятельности, сделать учебный процесс интересным, обеспечить эмоциональную включенность воспитанников, активизировать их познавательную деятельность, умственные и речевые способности, реализуя личностно ориентированный, дифференцированный подход в обучении дошкольников. Педагог в этом процессе выступает помощником, проводником, сопровождающим каждого ребёнка в новую для него область знаний и опыта, тренером по модулированию и преодолению рисков/вызовов.

Вместе с тем все предложенные формы, методы и приёмы «обречены» на успех при условии создания педагогом в детской среде фасилитационной атмосферы, опирающейся на взаимоуважение, поддержку сверстников, когда взрослый выступает тренером и надежным советником в преодолении вызовов, которые выдвигает современность.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Леонтьев, А. А.* Основы психолингвистики : учебник / А. А. Леонтьев. — 3-е изд. — М. : Смысл ; СПб. : Лань, 2003. — 287 с.
2. *Гумбольдт, В.* Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. — М. : Прогрес, 1985. — 448 с.
3. *Калмикова, Л. О.* Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психологічний та лінгвістичний аспекти : навч. посіб. для студентів ВНЗ / Л. Калмикова — Київ, 2003. — 300 с.
4. *Розенталь, Д. Э.* Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. — М., 1986. — 513 с.
5. *Баранник, Д. Х.* Усне монологічне мовлення : дис. … д-ра філол. наук / Д. Х. Баранник. — Київ, 1969. — 305 л.
6. *Калмикова, Л. О.* Психологія формування мовленнєвої діяльності у дітей дошкільного віку : монографія / Л. О. Калмикова. — Київ : Фенікс, 2008. — 497 с.
7. *Богуш, А. М.* Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія : навч. посіб. для студентів пед. вузів / упоряд. А. М. Богуш. — Київ : СЛОВО, 2005. — 720 с.
8. *Савчин, О. М*. Формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати розповіді різних типів / О. М. Савчин // Пед. процес: теорія і практика. — 2019. — № 4. — С. 16.

УДК 373.2.015.31:78

Скуратович Юлия Игоревна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, yuliyaskuratovich@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ ОТ 2 ДО 3 ЛЕТ

В статье рассмотрено понятийное поле проблемы, акцентирована необходимость владения педагогом информационно-коммуникационными технологиями для организации эффективного образовательного процесса, выделены функции информационно-коммуникационных технологий в работе с детьми от 2 до 3 лет. В данной статье представлен авторский электронный демонстрационный материал для детей от 2 до 3 лет. Он нацелен на развитие музыкального восприятия у детей данной возрастной категории. Разработанное методическое обеспечение адресовано для педагогических работников, музыкальных руководителей и законных представителей воспитанников.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; восприятие; музыкальное восприятие; электронный демонстрационный материал; ранний возраст.

Skuratovich Yulia Igorevna
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus, yuliyaskuratovich@mail.ru

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL PERCEPTION IN CHILDREN FROM 2 TO 3 YEARS

The article considers the conceptual field of the problem. The necessity of the teacher's possession of information and communication technologies for the organization of an effective educational process is emphasized. The functions of information and communication technologies in working with children from 2 to 3 years are highlighted. This article presents the author's electronic demonstration material for children from 2 to 3 years old. It is aimed at developing musical perception in children of this age category. The developed methodological support is addressed to teaching staff, music directors and legal representatives of the child.

Key words: information and communication technologies; perception; musical perception; electronic demonstration material; early age.

Введение. С учётом расширения сферы использования современных информационно-коммуникационных технологий в образовании информатизация образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования также получает своё развитие. В настоящее время субъекты образовательного процесса всё чаще используют информационно-коммуникационные технологии (далее — ИКТ) при взаимодействии с воспитанниками и законными представителями воспитанника, в методической работе и управлении учреждениями образования.

Информационно-коммуникационные технологии объединяют два вида технологий: информационные и коммуникационные. Информационные технологии — комплекс методов, процессов, осуществляемых с помощью применения технических средств в целях оперативной фиксации, обработки, обмена, использования информации. Коммуникационные технологии подразумевают средства, методы взаимодействия людей с окружающей средой. Оба вида предполагают использование компьютера и иных технических средств, включающих программное обеспечение. Основной задачей интеграции информационной и коммуникационной технологий является адаптация человека к жизни в информационном обществе [1].

Весомый вклад в модернизацию ИКТ внесли такие учёные, как О. И. Агапова, Б. С. Гершунский, Ю. М. Горвиц, Е. В. Зворыгина, С. Л. Новосёлова, Л. А. Парамонова, Т. А. Сергеева, В. В. Тихомирова и др.

© Скуратович Ю. И., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Умение использовать в своей профессиональной деятельности ИКТ является неотъемлемой стороной профессионализма современного педагога, позволяющей ему соответствовать стремительному научно-техническому развитию. Применяя ИКТ, педагогические работники могут как создавать новое методическое обеспечение, так и использовать уже разработанное другими авторами. Однако существуют некоторые затруднения при использовании ИКТ в учреждениях дошкольного образования. В первую очередь многие учреждения не обладают необходимой материальной базой (компьютеры, мультимедийные проекторы, телевизоры, интерактивные доски и др.). Отдельные педагогические работники не компетентны в области ИКТ в достаточной мере, не обладают компьютерной грамотностью. Немаловажным здесь оказывается и желание педагогов осваивать ИКТ.

Перед педагогом, освоившим ИКТ, открываются всесторонние возможности для совершенствования образовательного процесса. По мнению учёных, ИКТ в полной мере обеспечивают его наглядность: «Перспективным средством реализации принципа наглядности является применение программ, позволяющих использовать возможности современных информационно-коммуникационных технологий» [2, с. 3]. По данным ЮНЕСКО, человек запоминает 15 % воспринимаемой на слух речевой информации, 25 % — видимой информации, 65 % — при одновременном участии зрения и слуха в получении информации [3, с. 8]. Так, ИКТ максимально задействуют зрительные и слуховые органы чувств, тем самым усиливая эффективность воздействия.

Дети раннего возраста обладают непроизвольным вниманием и памятью. Им затруднительно преднамеренно фокусировать внимание, запоминать материал. Наличие яркого объекта познания, оформленного в привлекательной форме, способствует более продолжительному проявлению внимания к нему и ускорению осмысленного запоминания. Возможность излагать информацию в форме звуков, красочных изображений привлекает внимание детей.

Опираясь на рассмотрение функций ИКТ Е. С. Полат и И. Г. Захаровой [4; 5], мы выделяем следующие функции использования ИКТ в работе с детьми от 2 до 3 лет: развивающую, воспитывающую, мотивирующую. Развивающая функция подразумевает развитие умений, способностей детей посредством ИКТ. Формирование положительных личностных качеств в рамках использования ИКТ характерно для воспитывающей функции. Мотивирующая функция реализуется при привлекательном оформлении ИКТ и предполагает развитие интереса к процессам, объектам познания.

Использовать ИКТ можно в целях развития разнообразных способностей и умений детей. Нами акцент сделан на развитии музыкального восприятия у детей от 2 до 3 лет посредством ИКТ. Е. В. Назайкинский отмечает: «Музыкальное восприятие — это восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, особая форма отражения действительности, эстетический художественный феномен» [6, с. 91].

Музыкальное восприятие для детей от 2 до 3 лет является ведущим видом музыкальной деятельности, что подтверждает необходимость поисков эффективных методов его развития. В этой связи нами создано методическое обеспечение развития музыкального восприятия у детей от 2 до 3 лет — электронный демонстрационный материал «Путешествие в мир музыки». Он предназначен для индивидуальной работы с ребёнком. Разработан электронный демонстрационный материал в программе по подготовке и просмотру презентаций — Microsoft PowerPoint. Данное методическое обеспечение предназначено для педагогических работников, музыкальных руководителей, законных представителей воспитанников. Размещено оно в открытом доступе в сервисе хранения, редактирования и синхронизации файлов Google Drive. Несомненно, применять электронный демонстрационный материал необходимо с учётом гигиенических требований (удобная поза, чёткое изображение на экране, оптимальное расстояние глаз до экрана).

Электронный демонстрационный материал «Путешествие в мир музыки» направлен на формирование представлений о музыке у детей от 2 до 3 лет в процессе восприятия музыки по следующим направлениям:

1) эмоциональная отзывчивость (контрастный характер музыкальных произведений: спокойный и бодрый);
2) жанр (песенный и плясовой);
3) музыкальные образы животных (корова, белка, кот, собака, ёж), птиц, игрушек (кукла, плюшевый мишка, матрешка), сказок («Колобок», «Курочка Ряба», «Репка»);
4) тембр музыкальных инструментов (бубен, барабан, дудочка, пианино, металлофон);
5) динамика (тихое и громкое звучание);
6) темп (быстрый и медленный).

Важным фактором повышения привлекательности данного материала для детей является наличие мультипликационного персонажа Микки Мауса, от имени которого ведётся рассказ, знакомящий детей с разнообразными музыкальными явлениями (средствами выразительности, жанрами и др.). Электронный демонстрационный материал содержит фрагменты музыкальных произведений для слушания (20 вокальных и 3 инструментальных произведения, 5 аудиозаписей звучания музыкальных инструментов), в которых наиболее отчетливо отражены соответствующие характеристики музыки.

Рекомендуется организовывать постепенное и последовательное использование данного материала с воспитанниками. Для формирования представлений об одном из явлений предлагается два трехминутных сеанса (как правило, проводимых два раза в неделю).

Репозиторий ВГУ

Заключение. Использование ИКТ в интеграции с классическими средствами обучения позволяет эффективно осуществлять образовательный процесс, обогащает возможности педагогических работников при организации музыкального восприятия у детей от 2 до 3 лет. Тем не менее ИКТ должны помогать педагогическим работникам решать образовательные задачи, а не вытеснять естественное общение с воспитанниками.

Список цитируемых источников

1. Предшкольное обучение: «плюсы» и «минусы» / М. М. Безруких [и др.] // Нач. образование. — 2006. — № 3. — С. 9—11.
2. *Зырянова, С. А.* Реализация принципа наглядности в обучении техническим дисциплинам с использованием информационно-коммуникационных технологий [Электронный ресурс] / С. А. Зырянова, О. А. Филимонова // Концепт. — 2016. — № 11. — С. 65—72. — Режим доступа: https://e-koncept.ru/2016/16238.htm . — Дата доступа: 02.01.2022.
3. *Коджаспирова, Г. М.* Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. — М. : Академия, 2001. — 256 с.
4. *Захарова, И. Г.* Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Г. Захарова. — М. : Академия, 2005. — 192 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат [и др.]. — М. : Академия, 2009. — 272 с.
6. *Назайкинский, Е. В.* Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. — М. : Музыка, 1988. — 254 с.

УДК 378

Слезник Инна Михайловна
Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь, Inna.sleznik@yandex.by

РОДИТЕЛЬСКИЙ КЛУБ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ

В статье отражен опыт работы социального педагога государственного учреждения образования «Слонимский дошкольный центр развития ребенка» по использованию эффективной модели партнёрских взаимоотношений с законными представителями посредством работы родительского клуба. Статья раскрывает систему реализации клубной работы в учреждении дошкольного образования, а также эффективные методы взаимодействия с семьёй. Предназначена для заместителей заведующих по основной деятельности, социальных педагогов, воспитателей дошкольного образования учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: родительский клуб; формы работы с родителями.

Sleznik Inna Mikhailovna
Slonim Preschool Child Development Center, Slonim, the Republic of Belarus, Inna.sleznik@yandex.by

PARENT CLUB AS AN EFFECTIVE FORM OF INTERACTION BETWEEN AN EDUCATIONAL INSTITUTION AND A FAMILY

The article reflects the experience of the social pedagogue of the state educational institution «Slonim Preschool Child Development Center» in using an effective model of partnership with legal representatives through the work of the parent club. The article reveals the system of implementation of club work in a preschool institution, as well as effective methods of interaction with the family.
It is intended for deputy heads of the main activity, social educators, preschool educators of preschool education institutions.

Key words: parent club; forms of work with parents.

Введение. Семья и дошкольное учреждение играют важную роль в развитии и становлении ребёнка. Взаимодействие существующих институтов воспитания является одним из ведущих направлений реализации положений правовых и образовательных документов Республики Беларусь.

Результаты исследований по проблеме взаимодействия детей, родителей и педагогов (В. Т. Кабуш, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, В. В. Чечет и др.) позволяют предположить, что существует различие в преставлениях родителей и педагогов об их функциях в воспитании детей.

В исследованиях В. В. Чечета отмечается снижение качества и содержания семейного воспитания, «проявление отчуждённости родителей от детей, неподготовленность семьи к ведению здорового образа жизни, низкий уровень педагогической культуры, воспитанности родителей и соответственно слабый воспитательный потенциал преобладающего числа семей (более 60 % семей имеют неблагоприятный воспитательный фон)». Однако каждая семья заинтересована в том, чтобы их ребёнок был здоровым, успешно развивался, умел общаться и комфортно чувствовал себя в дошкольном учреждении и дома.

© Слезник И. М., 2022

Репозиторий БарГУ

Для этого семье и педагогам нужно сделать шаг навстречу, объединить усилия, направленные на обеспечение благоприятных условий для полноценного разностороннего развития и становления каждого ребёнка, соблюдения и уважения его прав и интересов [1].

Основная часть. Решение данной проблемы возможно в условиях современного учреждения дошкольного образования. Цель работы — описание использования модели партнёрских взаимоотношений с родителями в условиях учреждения дошкольного образования в форме родительского клуба.

Построение партнёрских отношений с семьёй в рамках клуба определяется принципами добровольности, личной заинтересованности родителей, объединения общей проблемой и совместных поисков оптимальных форм помощи ребёнку.

В ГУО «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка» существует три родительских клуба разной тематики, однако в зависимости от своих интересов родители могут посещать заседания всех трёх клубов, так как проводятся они в различное время.

Родительский клуб «Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили» организован и функционирует в течение двух лет. Целью клуба является установление сотрудничества учреждения образования и семьи в вопросах воспитания детей, профилактики насилия над детьми, оптимизации детско-родительских отношений через педагогическое просвещение [2]. Проведено шесть заседаний клуба на темы: «Учимся слушать», «Учимся взаимодействовать», «Альтернатива наказанию», «Как правильно хвалить», «Поощрение самостоятельности», «Освобождаем детей от ролей».

Гармонизации и демократизации взаимоотношений педагогов учреждения с законными представителями способствовала замена обезличенных объявлений о предстоящих родительских встречах индивидуальными именными приглашениями. Для родителей, которые не посещали ранее указанный клуб, воспитателями оговаривалась тема предстоящего заседания, что способствовало активизации и заинтересованности законных представителей. Родителям предлагались сценарии с применением эффективных методик, позволяющие справиться с несовершеннолетними в сложных ситуациях.

Каждое заседание строилось по определённой структуре, системными компонентами которой являлись следующие.

Проблемная ситуация. При обсуждении педагогических проблем родителям не давались готовые советы, а строились обсуждения таким образом, чтобы способствовать развитию их «педагогической рефлексии». С этой целью родителям предлагалась проблемная ситуация, в ходе решения которой они анализировали собственную воспитательную деятельность, критически её оценивали, находили причины своих педагогических ошибок, неэффективности используемых методов. Также проблемная ситуация являлась способом мотивации участников родительского клуба и способствовала формированию умений «педагогической рефлексии», что в дальнейшем обусловливает характер взаимоотношений родителей и ребёнка.

Теоретическая часть. Предложены методы и приёмы взаимодействия с несовершеннолетними.

Практическая часть. Родители имели возможность апробировать полученные знания на ситуациях, они осуществляли выбор методов воздействия на ребёнка, адекватных его особенностям в конкретной ситуации.

Во время *рефлексии или обратной связи* участники заседания выражали личностно окрашенную реакцию на предложенный материал, удовлетворённость результатами работы. Именно этот этап помог оценить эффективность проведённого мероприятия.

Для оценки эффективности данного опыта были выделены следующие критерии и показатели: информационное наполнение (отражает качественные характеристики представленной информации и отражает адекватную форму её представления) и обратная связь (предполагает наличие количественных и качественных показателей реализации обратной связи). На основании этих критериев разработана анкета для родителей и проведён мониторинг.

В июне 2021 года было опрошено 70 респондентов. В результате анкетирования выявлено, что наиболее удобной и доступной формой взаимодействия учреждения образования и семьи законные представители (26 %) считают информацию на стенде социально-педагогической и психологической службы (СППС) либо в родительских уголках, 15 % опрошенных выбрали удобной для себя форму родительского собрания, 13 % — лекции, 26 % респондентов предпочитают 15-минутки общения, 20 % — родительский клуб. Вместе с тем 33 % респондентов считают наиболее эффективной формой родительский клуб, 23 % — родительское собрание, 25 % — 15-минутки, 11 % — информацию на стенде СППС и в родительских уголках, 8 % — лекции. Это указывает на тот факт, что родители при посещениях заседаний клуба убеждаются, что повысить свою психолого-педагогическую компетентность могут при активном слушании и обсуждении проблем, получении пояснений в процессе активного взаимодействия. Они получают возможность обсудить интересующие вопросы, обменятся опытом.

Посредством работы клуба 62 % респондентов ознакомились с методиками, позволяющими выражать гнев, не обижая ребёнка; 71 % — обучились навыкам взаимодействия с ребёнком; 52 % — узнали о взаимосвязи самооценки ребёнка и похвалы; 89 % — познакомились с альтернативой наказанию; 65 % — получили информацию о методах и приёмах воспитания самостоятельности ребёнка.

На вопрос «Устраивает ли Вас объём информации и умений, полученных при взаимодействии с социальным педагогом?» 85 % родителей ответили «да», 15 % — «частично». 100 % респондентов считаю работу родительского клуба эффективной и желают продолжения функционирования родительского клуба.

Репозиторий БарГУ

В начале функционирования данной формы работы первое заседание посетило 10 человек, второе и третье заседание — 12 и 14 человек соответственно, причём контингент постоянных участников составлял от 20 до 27 % от всей группы. Во второй год работы родительского клуба его посетили: четвёртое заседание — 16, пятое — 19, шестое — 19 человек, причём процент постоянных участников также вырос и он составил от 50 до 58 %, что указывает на заинтересованность участников.

Заключение. Результаты мониторинга свидетельствуют о том, что такая форма взаимодействия учреждения образования с законными представителями, как родительский клуб, является востребованной, результативной, способствующей достижению выдвигаемых задач.

Организация взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи в форме родительского клуба, представляет собой современную модель работы по привлечению родителей к активному участию в образовательном процессе и способствует укреплению связи между учреждением дошкольного образования и семьями воспитанников, повышению социально-педагогической и психологической грамотности законных представителей [1].

В перспективе планируется обновлять содержание работы с семьёй путём расширения круга проблем, связанных не с формированием у дошкольников знаний и умений, а черт личности, условий и возможности развития их индивидуальности.

Список цитируемых источников

1. *Чечет, В. В.* Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребёнка : пособие для педагогов дошкол. учреждений / В. В. Чечет, Т. М. Коростелёва. — Минск : Университетское, 2000. — 158 с.

2. *Фабер, А.* Как говорить, чтобы дети слушали, и как слушать, чтобы дети говорили / А. Фабер, Э. Мазлиш. — М. : Э, 2017. — 239 с.

УДК 373.2

Чужеземец Мария Вячеславовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребенка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, tsereh2010@yandex.by

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ПО ПРИОБЩЕНИЮ ДЕТЕЙ К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

В статье представлен опыт работы учреждения дошкольного образования с родителями по приобщению детей к национальной культуре.

Ключевые слова: взаимодействие; приобщение к национальной культуре; патриотическое воспитание; родители; формы работы.

Chuzhezemets Maryia Vyacheslavovna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, tsereh2010@yandex.by

WORK WITH PARENTS TO INTRODUCE CHILDREN TO THE NATIONAL CULTURE

The article presents the experience of a preschool education institution working with parents in introducing children to the national culture.

Key words: interaction; introduction to national culture; patriotic education; parents; forms of work.

Введение. На современном этапе развития общества для образования Республики Беларусь остаётся актуальным вопрос патриотического воспитания. Социумом востребована личность с активной жизненной позицией, в центре которой будет чувство личной ответственности за судьбу Родины, ценностное отношение к истории и культуре нашей страны, так как именно от ценностных ориентиров, мышления и поведения подрастающего поколения зависит будущее Беларуси. Согласно Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи на 2021—2025 годы, «содержание воспитания основывается на идеологии белорусского государства, на общечеловеческих, гуманистических ценностях, культурных и духовных традициях белорусского народа, отражает интересы личности, общества и государства» [1, с. 2]. При этом неотъемлемой частью в патриотическом воспитании детей является приобщение к национальной культуре и традициям, привитие национальных ценностей. Неоспоримо и то, что работу по патриотическому воспитанию, приобщению к национальной культуре следует начинать именно с дошкольного возраста.

Основная часть. В учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь накоплен богатый опыт организации работы с детьми по патриотическому воспитанию. Приобщение ребёнка к на-

© Чужеземец М. В., 2022

Репозиторий БарГУ

циональной культуре и в учреждении является одним из приоритетных направлений деятельности. Вместе с тем создание условий для патриотического воспитания детей, приобщения к национальной культуре без участия семей воспитанников не может в полной мере обеспечить успешное решение данной задачи, так как именно семья является для ребёнка первым и ближайшим к его практическому и духовному опыту человеческим сообществом. Потому педагоги находятся в поиске наиболее эффективных форм взаимодействия с семьями воспитанников по данному направлению.

Традиционными, доказавшими свою эффективность остаются родительские собрания, беседы и консультации. В ходе родительских собраний педагоги нацеливают родителей на совместную деятельность по приобщению к национальной культуре, рассказывают о необходимости формирования у воспитанников представлений о родном крае, культурных ценностях, государственных и народных праздниках, декоративно-прикладном искусстве, запланированных мероприятиях на ближайшее время. Универсальность индивидуальных и групповых бесед, консультаций с родителями состоит в том, что предоставляется возможность осуществлять дифференцированный подход к семьям, устанавливать с ними деловые, дружеские контакты. По результатам анкетирования законных представителей воспитанников наиболее интересны были консультации: «Мама, тата, давайце размаўляць па-беларуску», «Беларускія народныя святы і абрады», «Далучэнне дашкольнікаў да вытокаў народнай культуры з дапамогай малых форм фальклора», «Выхаванне ў дзяцей цікавасці да беларускай народнай цацкі», «Преемственность поколений: предки, мы и потомки».

В целях формирования ценностного отношения к историческому прошлому своей Родины, формированию интереса к белорусскому языку и культуре, воспитанию высокой культуры человеческих взаимоотношений в аспекте «родители—дети» в учреждении организован ряд совместных фольклорных досугов и праздников. Фольклорные праздники проходят в форме концерта самодеятельности, театрализованного представления на основе народных праздников с приобщением законных представителей воспитанников. Как у детей, так и родителей возникают яркие впечатления, связанные с содержанием праздника, что достигается активным привлечением их ко всем моментам подготовки и проведения праздника (украшение ёлки, крашение яиц, раскрашивание глиняных поделок, прослушивание духовной музыки, организация танцев, хороводов и т. д.) Почти каждый праздник превращается в театрализованное представление, насыщенное народными играми, песнями, забавами, в которых участвуют и дети, и взрослые.

Наибольший резонанс среди родительской и педагогической общественности вызвали фольклорные праздники: «Золотая осень», «Свеціць як сонца ад самай калыскі» (ко Дню матери, Покровам); «Вячоркі», «Калядкі», «У нашай хаце свята», «Вячоркі для тат»; «Выходзь народ гуляць, будзем Лялю сустракаць!», «Никто не забыт и ничто не забыто»; «Запрашаем на Купалле» и др. Организация некоторых мероприятий освещалась в районных средствах массовой информации.

Востребованной формой взаимодействия у родителей являются дни открытых дверей. Так, в учреждении организованы тематические недели «…І гучыць родная мова», «Тыдзень роднага краю і мовы», «Мой адрес — город Лида» с приглашением законных представителей воспитанников. К примеру, в проведении тематической недели «…І гучыць родная мова» эффективные виды деятельности в триаде «родители—педагоги—дети» стали: занятия в творческой мастерской «Я мову родную люблю», видеомарафон «Смак беларускай мовы», разговорные минутки «Рыфмаванкі», интервью «Наша родная мова», путешествие в предметно-пространственную среду (лесная чаща, в усадьбу «Белый Аист»).

Активно используются дистанционные формы взаимодействия: родительско-педагогические группы с использованием платформ Viber, WhatsApp, Instagram, сообщество «Аб малой Радзіме». Посредством сообщества организованы анкетирования семей по данному вопросу, тематические беседы, совместные детско-родительские фото- и видеомарафоны «Люблю свой город», «Моя семья — мой дом, моя Родина», «Гавары са мной па-беларуску». Также в сообществе презентуются фрагменты деятельности с детьми, реализации образовательной инициативы «Цікава вучым родную мову», фольклорных праздников, что позволяет родителям увидеть методы и приемы по патриотическому воспитанию [2, с. 2].

Важным в аспекте взаимодействия с родителями считаем привлечение семей к творческому процессу создания предметно-развивающей среды в группах. Для приобщения воспитанников к белорусским народным традициям в группах организуются тематические уголки, в которых представлены настольно-печатные игры по патриотическому воспитанию, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, картотека пословиц и поговорок, книги на белорусском языке, образцы декоративно-прикладного искусства. Их наполнение меняется в зависимости от тематической недели, целей и задач, которые ставит педагог. Например, «…І мова родная гучыць», «Национальная культура и традиции», «Национальная одежда», «Жилище белорусов», «Нашы знакамітыя землякі», «Люблю наш край, старонку гэту». Кроме того, в учреждении создано помещение в этнографическом стиле для организации образовательной инициативы «Цікава вучым родную мову», что позволяет воспитанникам и их родителям знакомиться с культурой и бытом белорусского народа. Предметная развивающая среда на этой площадке способствует тому, что дети и их родители не только вооружаются коммуникативными умениями на белорусском языке, но и знаниями о традициях, культуре белорусов, о предметах, которыми пользовались наши предки (бойка, коловрот, вилы, чугуны и т. д.). Родители принимают активное участие в творческом процессе пополнения предметно-развивающей среды как в группах, так и в «беларускай хатке»: помогают в со-

Репозиторий БГПУ

здании атрибутов к сюжетно-ролевым, дидактическим играм, приносят «семейные реликвии», отражающие народное искусство и культуру белорусов (фотографии, рушники, предметы декоративно-прикладного искусства и т. д.). Так, у воспитанников происходит воспитание патриотических чувств, чувства гордости не только за свой народ, но и за свою семью, ценностное отношение к культуре белорусов, а у родителей формируются представления о работе учреждения по приобщению детей к национальной культуре на основе средового подхода.

В целях воспитания любви и уважения к малой родине организовываем совместные экскурсии по памятным местам города, а также совместно с историко-художественным музеем реализуем образовательную инициативу «Познаём искусство края». Совместные детско-родительские экскурсии по памятным местам нашего города, посещение (в том числе в онлайн-формате) экспозиций в Лидском музее способствуют воспитанию у дошкольников чувства патриотизма, а совместный характер мероприятий в триаде «дети—педагоги—родители» наполняет их для воспитанников незабываемыми моментами, ценностью, значимостью приобретаемых представлений, теплотой обстановки. Необходимо отметить, что в процессе налаживания совместной деятельности педагогов и родителей по данному вопросу особую актуальность приобретают такие понятия, как «обратная связь» и «открытость каналов коммуникации». Педагоги регулярно изучают мнение родителей о качестве процесса воспитания и его результатах, что способствует вовлечению родителей в образовательный процесс, повышает доверие к учреждению.

Заключение. Взаимодействие с родителями является неотъемлемым условием успешного приобщения детей дошкольного возраста к национальной культуре, воспитанию ценностного отношения к культурным традициям белорусов. Важно находить такие формы взаимодействия с семьями, чтобы родители были активными участниками образовательного процесса, помогая детям стать настоящими патриотами, гордящимися культурным прошлым своего народа и сохраняющими национальные традиции.

Список цитируемых источников

1. О Государственной программе «Образование и молодёжная политика» на 2021—2025 годы [Электронный ресурс] : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 29.01.2021 г. № 57 // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://pravo.by/upload/docs/op/C22100057_1612386000.pdf . — Дата доступа: 02.09.2021.

2. *Ирчиц, Н. В.* Взаимодействие учреждения дошкольного образования и семьи по приобщению воспитанников к белорусскому языку / Н. В. Ирчиц // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов XI Междунар. науч.-практ. семинара, 26—27 марта 2020 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, учреждение образования «Барановичский государственный университет»; редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н. Ф. Захарченя (отв. ред.) [и др.]. — С. 97—99.

УДК 378

Шанц Евгения Альфридовна, *кандидат педагогических наук, доцент,*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, shants.eva@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ДЕТСКОЙ КНИГЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В данной статье автором рассматривается проблема развития познавательного интереса к детской книге у дошкольников в психолого-педагогической литературе; значительное внимание уделяется результатам исследования исходного уровня развития познавательного интереса к детской книге у детей старшего дошкольного возраста.
Ключевые слова: интерес; познавательный интерес; книга; дошкольник.

Shants Evgenia Alfridovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, shants.eva@mail.ru

TO THE PROBLEM OF DEVELOPING COGNITIVE INTEREST IN THE CHILDREN'S BOOK IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

In this article the author addresses the problem of the development of cognitive interest in the children’s book from preschoolers in psychological and pedagogical literature; Considerable attention is paid to the results of the study of the initial level of development of cognitive interest in the children’s book in children of senior preschool age.
Key words: interest; cognitive interest; book; preschooler.

© Шанц Е.А., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Дошкольный возраст является уникальным периодом развития личности ребёнка, так как в этот период формируются представления ребёнка об окружающем мире, происходит его интенсивное физическое и психическое развитие. Одной из граней его развития является формирование у дошкольника познавательных интересов.

Познавательный интерес является наивысшей формой проявления потребности в познании окружающего у детей дошкольного возраста. Целевые ориентиры на этапе старшего дошкольного возраста, представленные в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, предполагают развитие у детей «любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности» [1]. Достижение данных результатов невозможно без формирования познавательного интереса детей, который становится важным стимулом деятельности особенно в предшкольный период. Под познавательным интересом чаще всего понимается потребность в знаниях, которая ориентирует человека в действительности.

В исследованиях Б. Г. Ананьева, М. Б. Беляева, Л. И. Божович, Л. А. Гордона, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, Н. Г. Морозовой, В. Н. Мясищева, Л. С. Славиной, Г. И. Щукиной раскрываются методологические основы проблемы познавательного интереса. Учёные выделяют познавательный интерес как высшую форму проявления познавательной потребности личности, характеризуют его структуру, выделяют этапы его развития, доказывают необходимость формирования познавательного интереса в дошкольный период.

В работах Е. С. Бабуновой, Л. Н. Вахрушевой, А. Ю. Дейкиной, Е. Э. Кригер, В. И. Мишаниной, Н. К. Постниковой рассматриваются особенности развития познавательного интереса детей дошкольного возраста, характеризуются факторы, влияющие на формирование познавательного интереса.

Познавательный интерес проявляется к различным объектам познания. В связи с этим одним из проявлений познавательного интереса является интерес к книге и её содержанию.

В последние десятилетия наблюдается снижение интереса к книге как у взрослых, так и у детей, следствием чего является снижение личностной культуры детей дошкольного возраста. С появлением телевидения и компьютера поток информации с небывалой силой обрушился на человека. Дети овладевают компьютером раньше, чем учатся читать, ориентируются в клавиатуре лучше, чем в оглавлении книг. В связи с этим педагоги озабочены тем, каким образом педагогически правильно развивать творческое начало в восприятии книги, обогащать духовный и культурный уровень воспитанников.

В педагогике и психологии вопрос об особенностях восприятия книги детьми является одним из актуальных в общей системе личностного развития подрастающего поколения. Основным фактором отношения ребёнка к книге является наличие или отсутствие интереса к чтению.

В пункте 1 статьи 64 закона «Об образовании в Российской Федерации» обозначено, что дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности…» [2]. Во время общения ребёнка с книгой у него формируется привычка к постоянному интеллектуальному труду, развивается речь, логическое мышление, творчество к воспроизведению текста через игру. Чтение детской художественной литературы во многом способствует развитию человека как личности.

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования в качестве одной из ключевых задач указывается «формирование у ребёнка общей культуры, приобщение его как к духовно-нравственным, так и социокультурным ценностям» [1]. При этом одной из составляющих общей культуры выступает культура чтения, сформированность которой в период дошкольного детства в дальнейшем послужит в качестве основы для становления будущего активного читателя. Л. И. Божович, Н. А. Менчинская, Г. И. Осипов, М. Н. Скаткин, Ю. В. Шаров считают, что познавательный интерес к книге — это направленный интерес, который проявляется в отношении читателя к книгам.

Основная часть. Проблемы образования и литературного развития детей в XX веке подвергаются глубокому осмыслению. Данные проблемы оказались в зоне внимания таких учёных, как О. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе, Л. М. Гурович, Л. А. Левин, Н. Д. Молдавская, О. И. Никифорова, О. Н. Сомкова и др. В частности, в одних исследованиях поднимались вопросы, связанные со спецификой восприятия художественного произведения детьми дошкольного возраста (Л. М. Гурович, Н. Д. Молдавская, О. И. Никифорова), в других работах изучались проблемы развития интереса детей к книге и чтению (Р. И. Жуковская, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина). Следует также отметить исследования, посвящённые проблемам читательского развития детей (Е. Л. Гончарова, З. А. Гриценко, Т. А. Новикова).

В целях выявления исходного уровня развития познавательного интереса к детской книге у детей старшего дошкольного возраста нами был проведён диагностический этап исследования. Базой исследования явилось МБДОУ № 17 «Белочка» г. Сургута. В эксперименте принимало участие 25 детей группы старшего дошкольного возраста «Почемучки».

В ходе теоретического исследования нами были модифицированы уровни, критерии и показатели развития познавательного интереса к детской книге у детей старшего дошкольного возраста, разработанные Ю. Ю. Березиной. Так, при определении когнитивного компонента мы использовали модифицированную беседу «Книга — лучший друг» [3; 4]. В ходе выполнения задания мы получили следующие результаты: к высокому уровню было отнесено 20 % (5 детей). Дети правильно поняли смысл пословиц,

Репозиторий БарГУ

смогли раскрыть смысл. Ответы были полные и развёрнутые. Так, например, Виктория Ж.: *«Книга помогает нам быть умными, много есть энциклопедий, с помощью них получаем знания. Без книг люди перестанут воображать, не будут знать буквы и перестанут разговаривать*». Приводили примеры из жизни, что необходимо читать книги (Иван Л.: *«У меня старшая сестра любит читать, иногда читает мне перед сном и рассказывает истории из своих книжек»).* К среднему уровню было отнесено 40 % (10 детей). Дети могут раскрыть смысл пословиц с помощью вопросов педагога. Ответы короткие и неглубокие. Педагог: «Почему книгу считают другом? А если мы перестанем читать и будем смотреть только мультики, что будет? Тебе кто-нибудь читает из взрослых дома?». Ксения В.: *«Книга дает знания. Будет очень плохо, мы не вырастем. Мне никто не читает*». К низкому уровню было отнесено 40 % (10 детей). Дети не понимают смысла пословиц, трактуют их неправильно. Так, например, Полина Ш.: *«Книга не может быть другом, она же неживая. Я не понимаю, как книга помогает жить, это же не еда и не воздух».*

Также дошкольникам было предложено индивидуально прослушать три небольших по объёму произведения: сказку «Белка и волк», рассказ Е. Пермяка «Как Маша стала большой» и стихотворение И. Токмаковой «Яблонька». После прочтения детям необходимо было определить жанр произведения. Нами были получены следующие данные: к высокому уровню было отнесено 32 % (8 детей). Дети после прослушивания чтения педагога сразу смогли ответить на вопросы, без труда определили жанры произведений; смогли назвать отличия одного жанра от другого. Так, например, Варвара С.: *«“Яблонька” — это стихотворение, потому что его можно пропеть; “Как Маша стала большой” — это рассказ, потому что там говорится о настоящем человеке; “Белка и Волк” — это сказка, потому что там животные разговаривают, а такого не бывает в жизни».* К среднему уровню было отнесено 36 % (9 детей). Дети после прослушивания произведений определили жанры произведений, но не смогли объяснить самостоятельно свой выбор, только с помощью наводящих вопросов воспитателя отвечали односложно. Мурад Р.: *«“Яблонька” — это стихотворение; “Белка и Волк” — сказка; “Как Маша стала большой” — рассказ. Не умеют разговаривать. Только в сказках мы можем летать».* К низкому уровню было отнесено 32 % (8 детей). Дети без труда смогли определить стихотворение, но даже с помощью педагога не смогли отличить сказку от рассказа. Дарья Е.: *«“Яблонька” — это стихотворение; “Белка и Волк” — сказка; “Как Маша стала большой” — рассказ. Я не знаю, чем они отличаются».*

Далее дошкольникам предлагалась серия проблемных ситуаций, направленных на выявление знаний о правильности пользования книгой. В результате мы получили следующие данные: к высокому уровню было отнесено 28 % (7 детей). Дети самостоятельно выявили проблему в ситуациях, предлагали пути решения и осознано отвечали на вопросы. Так, например, Александр Г.: *«Буратино изрисовал свой букварь, поэтому он не смог прочитать рассказ. Он неправильно поступил, нельзя чёркать и портить книги, их можно только читать и смотреть картинки. Библиотека — это место, где мы можем взять книжку и почитать, нельзя читать книгу и кушать одновременно. Незнайка её испачкал, поэтому не захотели брать её обратно, её нужно отчистить».* К среднему уровню было отнесено 40 % (10 детей). Дети с помощью педагога смогли выявить проблему, но предлагали нерациональные пути решения. Так, например, Данил Ю.: *«Буратино отругали из-за того, что он рисовал в букваре, ему Папа Карло купит новый или пусть отберёт у кого-то. Незнайка испачкал книгу своим вареньем, ему нужно купить новую».* К низкому уровню было отнесено 32 % (8 человек). Дети в данных ситуациях не видят проблемы, не могут её решить и смеются над Буратино и Незнайкой. Так, например, Савелий Ю.: *«Какой смешной Буратино, ничего он плохого не сделал. Ну и что? Порисовал в букваре, ему было скучно. А Незнайке вообще не нужно отдавать книгу в библиотеку, пусть будет у него».* По результатам диагностических заданий было выявлено, что у детей недостаточно сформировано понимание ценности и значимости книги в жизни человека.

Для выявления эмоционально-ценностного компонента мы использовали наблюдение за детьми во время непосредственно образовательной деятельности и самостоятельной деятельности в первой и во второй половине дня. В результате мы получили следующие данные: к высокому уровню было отнесено 12 % (3 детей). Дети проявляли живой интерес к событиям и героям произведения, начали слушать сказку с повышенным вниманием, которое выражалось тем, что дети придвинулись к читающему, улыбались и переглядывались. Поведение этих детей во время чтения произведения существенно менялось (искренне радовались успехам персонажа и расстраивались, если герою грозила опасность). После чтения они делились своими впечатлениями о прочитанной книге с педагогом и родителями. К среднему уровню было отнесено 28 % (7 детей). Дети не проявляли заинтересованности в полной мере, в некоторых моментах сказки отвлекались. Чувствовалась неуверенность в их высказываниях, но наводящие вопросы воспитателя помогали этим детям передать своё отношение к событиям в произведении. К низкому уровню было отнесено 60 % (15 детей). Эти дети слушали художественное произведение невнимательно, часто отвлекались и мешали другим детям. Реагировали на отдельные моменты сюжета только при изменении (повышении) тембра голоса взрослого. При обсуждении не могли оценить роль персонажа в сказке, к поступкам героев были равнодушны. После проведения серии наблюдений было выявлено, что эмоционально-ценностный компонент у детей развит на низком уровне. Дети при прочтении произведений педагогом часто отвлекались, не наблюдалась эмоциональная оценка и отзывчивость.

Репозиторий БарГУ

Заинтересованность во время чтения книги у большинства детей отсутствует. При обсуждении книги дети не могли ответить на простые вопросы, к поступкам героям равнодушны.

Для выявления поведенческого компонента мы использовали модифицированные диагностические задания «Выбери книгу» и «Лекари-библиотекари» [3; 4]. По результатам проведённых методик можно сделать вывод, что у детей преобладает средний уровень сформированности поведенческого компонента. В диагностическом задании «Выбери книгу» большинство детей не проявляли инициативу и не выражали собственного предпочтения в выборе книг. При проведении методики «Лекари-библиотекари» большинству детей было интересно брать на себя роли врачей, выявлять диагноз книг и лечить их.

Заключение. У дошкольников преобладает средний уровень развития познавательного интереса к детской книге: отсутствует заинтересованность в прочтении книг взрослыми, мотивация и желание к слушанию художественных произведений, отсутствуют предпочтения в выборе детской книги. Перед педагогами стоит задача выбора наиболее эффективных средств развития познавательного интереса к книге у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1155. — Режим доступа: http://www.firo.ru/wpcontent/uploads /2013/11/PR_1155.pdf . — Дата доступа: 02.01.2022.

2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : Федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 : с изм. от 26 июля 2019 г. — М. : Кодекс, 2019. — 123 с.

3. *Умнов, Б. П.* Проблема читательского интереса в социально-психологической теории / Б. П. Умнов // Пресса-читатель. — 2009. — № 6. — С. 82—87.

4. *Алексеевская, А. Т.* Формирование читательского интереса у дошкольников / А. Т. Алексеевская. — М. : Академия, 2008. — 18 с.

Репозиторий БарГУ

6 ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА УРОВНЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.013.78

Бореева Юлия Борисовна
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца», Барановичи, Республика Беларусь, yulaboreeva@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Статья посвящена вопросу развития эмоционального интеллекта у младших школьников как условия их успешной социализации, обоснована необходимость работы в данном направлении. Приведены примеры упражнений, которые могут быть использованы в работе педагога учреждения общего среднего образования в целях развития эмоциональной сферы учащихся.
Ключевые слова: эмоциональный интеллект; социальный интеллект; младший школьник.

Boreyeva Yulia Borisovna
Baranavichy Secondary School № 1 named after S. I. Gritsovets, Baranavichy, the Republic of Belarus, yulaboreeva@mail.ru

THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A CONDITION FOR THE SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

The article is devoted to the development of emotional intelligence of junior schoolchildren as a condition for their successful socialization; the necessity of working in this direction is substantiated. The article provides examples of exercises that can be used in the work of a teacher of general secondary education in order to develop the emotional sphere of students.
Key words: emotional intelligence; social intelligence; junior schoolchild.

Введение. На современном этапе развития образования внедрение содержания, основанного на принципах компетентностного подхода, является приоритетным. Данная тенденция позволяет осваивать социальный опыт максимально успешно и использовать приобретённые знания, умения и навыки в повседневной жизни. Среди основных компетенций, которыми должны овладеть учащиеся, выделяют коммуникативную. По мнению ряда авторов (В. В. Краевский, А. В. Хуторской), она выступает не только самоцелью, но и средством формирования других компетенций [1]. Освоение данной компетенции предполагает владение культурой речи, правилами речевого общения и разными видами речевой деятельности.

Педагоги максимально направляют свои усилия на формирование так называемых метапредметных результатов — «готовность слушать собеседника и вести диалог», формируют и отрабатывают соответствующие умения с точки зрения правильности построения такой формы общения, обращая внимание на её техническую сторону, забывая об эмоциональном сопровождении данного процесса. А ведь эмоции, их понимание и регулирование могут значительно облегчать процесс коммуникации, делая общение более комфортным и продуктивным.

Основная часть. Понятие эмоционального интеллекта относительно новое и в педагогической практике встречающееся достаточно редко. Длительное время педагоги считали использование данного термина прерогативой психологической науки, часто включая данное понятие в систему хорошо известного социального интеллекта, отвечающего за успешную адаптацию в обществе. Но акцент в данном случае смещен на поведение другого человека, учёт именно его эмоций в совместной деятельности, определение тактики поведения в зависимости от поведения партнёра. Социальный интеллект можно определить как способность «ладить с другими людьми». Но здесь нет места нашим собственным эмоциям, желаниям, побуждениям. Как правильно выстраивать тактику беседы, поведения и в целом взаимодействия, исходя из собственных предпочтений? Общество предпочитает говорить об общем интеллекте и прокачивать умственные способности, забывая о том, что человек — существо социальное с богатой эмоциональной сферой. Принимая этот факт как данность, мы в век развитой виртуальной реальности недостаточно занимаемся развитием собственной эмоциональной сферы. Главная проблема современности: нам стало тяжело договариваться, мы не умеем решать конфликты, владеть различными социальными ролями в коллективе и т. п.

© Бореева Ю. Б., 2022

Репозиторий БарГУ

И самое важное — мы не уделяем должного внимания развитию эмоционального интеллекта у учащихся. А дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают высокими коммуникативными, речевыми и когнитивными умениями. Хорошо известна связь между мыслительной деятельностью и эмоциями, последние могут способствовать лучшему усвоению знаний, что выражается в такой дефиниции, как «фасилитация мышления», что с английского переводится как ‘помогать, направлять, облегчать’.

В возрасте 4—5 лет сверстники выступают для ребёнка объектом для сравнения и противопоставления с собой, в 6—7 лет возникают предпосылки для усиления вовлечённости в эмоциональную сферу другого человека, но именно в младшем школьном возрасте должна происходить основная работа по формированию эмоционального интеллекта. Соответственно, встаёт вопрос: в рамках какого учебного предмета или конкретного занятия осуществлять эту деятельность?

Всё вышесказанное вызвало наш интерес к данной проблеме. На базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи им. С. И. Грицевца» было проведено пилотажное исследование эмоционального интеллекта у обучающихся первой ступени общего среднего образования и классов интегрированного обучения и воспитания. Целью данной работы являлось получение необходимой информации об уровне развития эмоционального интеллекта первоклассников. В ходе изучения эмоционального интеллекта у данной категории испытуемых выявлено, что 60 % учащихся (в выборку были включены и дети с нормативным типом развития, и дети с особенностями психофизического развития) могут различить простые базовые (часто обсуждаемые) эмоции свои и окружающих (радость, грусть, злость), лишь около 10 % ребят могут их назвать.

В связи с этим инициативной группой педагогов школы было принято решение о разработке плана проекта, позволяющего реализовать ряд мероприятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта. Начала свою работу студия двигательных и арт-практик, в рамках которой появилась возможность: познакомить детей с видами эмоций; упражнять в определении своих эмоций и эмоций окружающих людей по выражению лица, мимике и жестам; устанавливать причинно-следственные связи между эмоцией и теми событиями, которые происходили до и после возникновения эмоции, а тем самым способствовать развитию общего интеллекта; учить контролировать свои эмоции и использовать чужие для достижения своих целей; формировать умение сублимировать свои эмоции в творчестве, в социально приемлемой форме.

В структуру занятия по развитию эмоционального интеллекта включены следующие этапы: подготовительный (приветствие и постановка задач), основной и заключительный (рефлексия).

В процессе работы нами используются такие методические средства (игры): психогимнастические; коммуникативные и ситуационно-ролевые; направленные на развитие воображения и креативности; музыкальные; рисуночные и пальчиковые.

Примеры игр и упражнений для развития эмоционального интеллекта.

1. *Упражнение «Я умею делать так…».* Предложите ребёнку улыбнуться, разозлиться, удивиться и т. д. А теперь пусть он улыбнётся, как солнышко после дождя; как хитрая плутовка лиса, как мама своему малышу.

2. *Упражнение «Дерево в волшебном лесу».* Взрослый предъявляет следующую инструкцию: «В нашем лесу много деревьев. Здесь есть и мощный дуб, и тонкая берёзка, и плакучая ива, и звонкая сосна… Выбери, каким деревом сегодня будешь ты». По команде все ребята должны представить, что они превратились в лес. «На наш лес налетел ураган, засветило солнце, пошёл грибной дождь» и т. д.

3. *Упражнение «Отгадай героя по описанию».* На доске представлены картинки, изображающие сказочных героев. Взрослый предлагает найти героя по главной характеристике: добрый — Крокодил Гена, печальный — Пьеро.

4. *Упражнение «Ну, а я наоборот».* Дети размещаются по кругу. Взрослый бросает мяч детям по очереди и называет определённое настроение. Ребёнок, в свою очередь, бросает мяч обратно, называя противоположное настроение. Например: «Я сегодня злой». — «Ну, а я наоборот, добрый» (весёлый—грустный, бодрый—усталый, спокойный—взволнованный, восторженный—умиротворённый, удивление—безразличие) [2].

5. *Упражнение «Оживи человечка».* Детям предлагается изобразить предложенную эмоцию при помощи пластилина на заранее подготовленных «лицах».

6. *Игра «Лото эмоций».* Взрослый предлагает схематическое изображение той или иной эмоции, дети должны найти картинку с изображением смайлика, человека, животного, отображающего соответствующую эмоцию.

7. *Упражнение «Радуга эмоций».* Ребятам необходимо изобразить эмоцию при помощи цвета и, наоборот, соотнести имеющийся цвет с предъявленной эмоцией.

8. *Упражнение «Собиратель эмоций».* Учащимся предлагается определить не только цветовую палитру эмоций, но и описать, какие они на вкус и запах.

Примеры упражнений для расширения эмоционального словарного запаса.

1. *Упражнение «Назови эмоцию».* Необходимо соотнести слово, обозначающее эмоцию, и картинку, изображающую людей, животных, сказочных героев, с соответствующей эмоцией.

2. *Упражнение «А вы слышали…».* Детям предлагается для прослушивания произведение, позволяющее эмоционально реагировать на ситуацию. Например, стихотворение Б. Заходера «Кит и кот». По сигналу учителя (поднятой вверх руке, сигнальной карточке) учащиеся должны произнести междометие, выражающее радостное чувство и положительную оценку происходящим событиям («Ого!», «Вот это да!», «Надо же!», «Однако!»), либо выразить возмущение и негативную оценку данного факта («Не может быть!», «Не верится!», «Невероятно!»).

3. *Упражнение «Цепочка».* Учащимся предлагается заготовленная речевая конструкция, отражающая эмоциональное состояние героя. Ребятам необходимо придумать варианты развития сюжета, которые позволяют испытать такие же эмоции. Например, Миша всегда радуется, когда получает хорошую отметку. «Продолжите фразу “Ещё Миша всегда радуется, когда...”».

Репозиторий БарГУ

Главный принцип всех занятий — психологический комфорт для всех участников данного процесса, проявление свободы и индивидуальности каждого. Не бывает эмоций “плохих” или “хороших”. Занятие — это возможность познакомиться с эмоцией, осознать её основные характеристики, научиться ею управлять.

Заключение. Формирование эмоционального интеллекта представляет собой сложный процесс, представляющий некоторую совокупность этапов, результатом осуществления которого должна стать эмоциональная компетентность. Данный проект находится на начальном этапе своей реализации.

Список цитируемых источников

1. *Хуторской, А. В.* Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской. — Режим доступа: https://textarchive.ru/c-2320537.html . — Дата доступа: 13.01.2022.

2. *Баранова, Г. А.* Реализация эмоционально-ценностного компонента содержания образования в учебнике. На материале предметов гуманитарного цикла : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Баранова. — М., 1998. — 203 л.

УДК 376.42

Водзинская Анна Владимировна
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, angelinna_93@mail.ru

ПРОЦЕСС СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРИДНЕСТРОВЬЕ

В статье исследуется состояние проблемы социальной жизни лиц с нарушениями интеллекта в Приднестровье и роль государственной деятельности по обеспечению их социализации в общество.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями здоровья; лица с умственными нарушениями.

Vodzinskaya Anna Vladimirovna
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, angelinna_93@mail.ru

THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE TRANSNISTRIA

The article examines the state of the problem of social life of persons with intellectual disabilities in the Pridnestrovian Moldavian Republic and the role of state activities to ensure their socialization in society.

Key words: persons with disabilities; persons with mental disabilities.

Введение. В различные периоды развития общества отношение к лицам с умственными нарушениями было неодинаковым. Лиц данной категории чаще всего искореняли или же оставались без интереса, собственно, что содействовало развитию преступности, бродяжничества не позволяло обществу прогрессировать. Полноценное развитие ребёнка как неотъемлемое право человека и одна из важнейших задач образования на современном этапе требует поиска наиболее эффективных путей достижения этой цели. Защита прав человека на охрану и укрепление здоровья, на свободное развитие в соответствии с индивидуальными возможностями становится сферой деятельности, в которой тесно переплетаются интересы различных специалистов [1].

По данным международных организаций здравоохранения, в последние десятилетия возрастает количество людей с ограниченными возможностями здоровья. Международными общественными организациями (Юнеско, ВОЗ) ведётся сбор статистических данных о частоте и видах нарушений развития в соответствии с принятой в стране терминологией и классификационными признаками ограниченных возможностей здоровья и жизнедеятельности.

Поддержка ребёнка с нарушением интеллекта — это целый комплекс проблем, связанных с его выживанием, лечением, образованием, социальной адаптацией и интеграцией в общество.

На сегодня известны случаи психолого-педагогической реабилитации отдельных детей с интеллектуальными нарушениями, когда в результате огромных усилий психологов и дефектологов они становились полноценными людьми, обучались в обычных школах. Это говорит о том, что работа с такими детьми — дело небезнадёжное, но требующее специальных знаний и больших душевных и физических затрат.

© Водзинская А. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Всё сказанное указывает на актуальность исследования и служит выбором темы нашего исследования. Цель нашего исследования состояла в изучении состояния основных проблем процесса социализации лиц с нарушением интеллекта в системе специального (коррекционного) образования в Приднестровье. Решались следующие задачи: изучить процесс социализации лиц с нарушением интеллекта в Приднестровье; проанализировать теоретические подходы по проблеме процесса социализации детей с нарушениями интеллекта.

Основная часть. Поддержку людям со слабоумием начали оказывать с начала XIX века. В России в 1854 году доктором Ф. Пляцом было открыто первое образовательное учреждение для детей с умственной отсталостью. Позднее И. В. Маляревским начали открываться приватные врачебно-воспитательные заведения, Е. К. Грачёвой были открыты приюты, средние учебные заведения, коммерческие запасные классы были открыты М. П. Постовской [1]. Первые дошкольные учреждения для детей с умственной дефицитностью были открыты в 70-е годы XX века.

В Российской Федерации в последние годы социально-политических преобразований был принят ряд законов и нормативных актов со стороны государственных и правительственных структур. Эти нормативно-правовые документы рассматривают лиц, имеющих проблемы в интеллектуальной, физической, психологической сферах, как объект особой общественной заботы и помощи. А отношение общества к таким людям становится критерием оценки уровня его цивилизованности и развития. В Приднестровье в соответствии с Конституцией и законом «Об образовании» дети с ограниченными возможностями имеют равное со всеми право на образование. Для них предусматривается создание специальной коррекционно-развивающей среды, обеспечивающей адекватные условия и равные возможности для получения образования, лечения и оздоровления.

На сегодня в Приднестровье, как и в России, создана система специального (коррекционного) образования для детей с интеллектуальными нарушениями, накоплен достаточно разнообразный теоретический и практический арсенал исследований.

Более детальная разработка Н. Н. Малофеевым фундаментальных основ современной коррекционной педагогики и результативность психолого-педагогических исследований Е. Р. Баенской, К. С. Лебединской, Е. М. Мастюковой, Г. А. Мишиной, О. С. Никольской, Т. В. Пелымской, Е. А. Стребелевой, Н. Д. Шматко и др., предпринятых в последние годы по проблеме ранней коррекции, создали определённые предпосылки для более деятельного анализа состояния данной проблемы, которая затрагивает возможность «вхождения» в современное общество детей с интеллектуальными нарушениями [1].

В Приднестровье открыты образовательные учреждения для детей с нарушениями интеллекта, создана современная система специального (коррекционного) образования для детей с интеллектуальными нарушениями.

С научных позиций нарушение интеллекта (умственная отсталость) представляет собой стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга [1]. Интенсивная разработка фундаментальных основ современной коррекционной педагогики (Н. Н. Малофеев) и результативность психолого-педагогических исследований, предпринятых в последние годы по проблеме ранней коррекции (Е. Р. Баенская, К. С. Лебединская, Е. М. Мастюкова, Г. А. Мишина, О. С. Никольская, Т. В. Пелымская, Ю. А. Разенкова, Е. А. Стребелева, Н. Д. Шматко и др.), создали научные предпосылки для более внимательного анализа состояния проблемы, касающейся возможностей интеграции в общество детей с нарушениями интеллекта.

Рекомендуется по возможности приближать коррекционный процесс к реальным, жизненным условиям, например, моделировать жизненные ситуации (А. П. Антропов, Н. Л. Белопольская). При обучении детей с нарушениями интеллекта рекомендуется включать их в процесс активной практической деятельности (Л. Б. Баряева, Н. Л. Белопольская). Усвоение предметных действий будет наиболее эффективным при использовании инновационных подходов, включающих широкое применение в практике коррекционной работы разнообразных информационных технологий (Э. Кулеш). И сейчас задача педагогов и психологов — помочь особому ребёнку без труда влиться в общество, найти работу и быть социально полезным гражданином своей страны. Для этого нужно видеть лучшие качества ребёнка, развивать его коммуникативную сферу, диалогическую речь, научить его взаимодействию в том микроклимате, в котором он находится.

Анализ результатов статистических исследований указал на достаточно устойчивое процентное соотношение между различными категориями отклонений в развитии в пределах основных возрастных групп.

Согласно нормативно-правовым и программно-методическим документам, к лицам с ограниченными возможностями здоровья в нашей республике, как и во всём мире, относятся дети, которые имеют физические и (или) психические недостатки, препятствующие формированию представлений и понятий, предметно-практической деятельности, социальной коммуникации, интеграции в общество, жизненной и трудовой адаптации. Данная категория детей продолжает испытывать очевидные трудности не только в усвоении элементарных образовательных программ, но и получение в последующем образования [2].

Чрезвычайно актуальной и занимающей особое место в обществе является и проблема социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые относятся к наиболее социально незащищённым и трудно социализируемым слоям населения. Социализация наиболее успешно происходит в процессе совместной деятельности и общения в определённой культурной среде [3].

Репозиторий БГУ

Поэтому современная государственная система социальной поддержки и защиты наиболее уязвимых слоёв населения относится к многопрофильной инфраструктуре. Её подразделения составляют блоки практической деятельности учреждений органов образования, здравоохранения, социальной защиты населения, культуры и спорта. С этой целью также создаются общественные благотворительные организации, общества с ограниченной ответственностью, ассоциации родителей и специалистов, фонды милосердия, религиозные и другие негосударственные структуры [4].

Методологическую основу исследования составили работы Л. С. Выготского о закономерностях психического развития аномального ребёнка; Е. А. Стребелевой о структуре психического недоразвития детей с синдромом Дауна; А. М. Щербакова, Н. В. Москаленко, Т. П. Трубачева, Н. А. Сементайн о ранней педагогической помощи детям с нарушениями интеллекта.

Методами исследования выступили наблюдение, беседа, изучение и анализ литературных источников по проблеме исследования.

В организациях общего образования открываются специальные (коррекционные) классы, в организациях дошкольного образования — специальные (коррекционные) группы.

В настоящее время в республике насчитывается семь учреждений для лиц с умственной отсталостью, из них три специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждения: государственное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушением интеллекта»; муниципальное общеобразовательное учреждение «Дубоссарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для детей с нарушением интеллекта»; государственное общеобразовательное учреждение «Глинойская специальная (коррекционная общеобразовательная школа-интернат) для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с нарушением интеллекта».

В результате исследования было выявлено, что в основном специальные (коррекционные) общеобразовательные учреждения обучают детей по программам для коррекционных образовательных учреждений VIII вида, разработанным Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой [1].

Для детей с тяжёлыми сложными нарушениями развития в Приднестровье функционирует Центр реабилитации дневного пребывания: муниципальное учреждение «Центр социально-психологической реабилитации детей с особыми потребностями жизнедеятельности» города Дубоссары, государственное учреждение «Центр реабилитации детей с ограниченными возможностями» города Бендеры. В Приднестровье функционирует единственное муниципальное специальное (коррекционное) общеобразовательное учреждение № 2 для детей с нарушением интеллекта. Обучение в учреждении осуществляется с 3 до 7—8 лет. В нём открыто 12 групп, одна группа — для детей с олигофренией тяжёлой степени и детей с синдромом Дауна, остальные группы — для детей с нарушением интеллекта лёгкой и средней степени. Группы созданы по годам обучения: 3 группы первого года обучения, 3 группы второго года обучения, 3 группы третьего года обучения, 2 группы четвёртого года обучения. Обучение в учреждении ведётся по программе, разработанной Л. Б. Боряевой и Е. А. Логиновой, предназначенной для детей с задержкой психического развития [5].

Кроме специальных коррекционных организаций образования дети с интеллектуальными нарушениями обучаются в условиях интегрированного образования. В муниципальном общеобразовательном учреждении «Рыбницкая русская основная общеобразовательная школа-интернат» функционирует 8 специальных (коррекционных) классов для детей с умственной отсталостью. Для детей, которые испытывают затруднения в освоении общеобразовательной программы, созданы классы компенсирующего обучения.

В Приднестровье открыто некоммерческое партнёрство «Базовый центр реабилитации и консультирования “ОСОРЦ”». Центр оказывает реабилитационную, консультационную, педагогическую и психологическую помощь детям и родителям. Его посещают дети с глубокой умственной отсталостью, с синдромом Дауна и многими другими тяжёлыми нарушениями в возрасте от 8 до 40 лет, которые ранее посещали специальные (коррекционные) учреждения, но по заключению психологи-медико-педагогической комиссии признаны необучаемыми и были выведены из них на домашнее обучение. Обучение детей осуществляется по программе М. Питерси и Р. Трилор «Маленькие Ступеньки» для ранней педагогической помощи детям с особыми образовательными потребностями [3].

Заключение. В республике специальное (коррекционное) образование развивается, но имеет ряд проблем: недостаточное методическое оснащение профильной специальной литературой; недостаточное количество узкопрофильных специалистов; устаревшее материально-техническое и технологическое оборудование и отсутствие специализированных помещений для индивидуальной работы.

При обучении детей с нарушениями интеллекта рекомендуется включать их в процесс активной практической деятельности. Усвоение предметных действий будет наиболее эффективным при использовании инновационных подходов, включающих широкое применение в практике коррекционной работы разнообразных информационных технологий (Э. Кулеш). И сейчас задача педагогов и психологов — помочь особому ребёнку без труда влиться в общество, найти работу и быть социально полезным гражданином нашей страны. Для этого нужно видеть лучшие качества ребёнка, развивать его коммуникативную сферу, диалогическую речь и научить его взаимодействию в том микроклимате, в котором он находится.

Репозиторий БГПУ

Решение выделенных проблем требует особого подхода, основанного на объединении и координации усилий всех заинтересованных инстанций в оказании всесторонней ранней квалифицированной помощи в социализации детей с нарушениями интеллектуального развития. В связи с этим необходима разработка единого нормативно-правового документа, в котором будут чётко определены права и обязанности всех заинтересованных субъектов.

Список цитируемых источников

1. *Екжанова, Е. А.* Системы коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева // Дефектология. — 2006. — № 6. — С. 3—14.
2. О социальной защите инвалидов [Электронный ресурс] : закон Приднестр. Молд. Респ. от 26.06.2006 г. № 51-3-IV : в ред. от 20.05.2008 № 468-ЗД-IV. — Режим доступа: http://www.vspmr.org/legislation/laws/zakonodateljnie-akti-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfere-zdravoohraneniya-i-sotsialjnoy-zaschiti-trudovogo-zakonodateljstva . — Дата доступа: 12.01.2022.
3. О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов [Электронный ресурс] : закон Приднестр. Молд. Респ. от 26.06.2006 г. № 51-3-IV — Режим доступа: http://www.vspmr.org/legislation/laws/zakonodateljnie-akti-pridnestrovskoy-moldavskoy-respubliki-v-sfere-zdravoohraneniya-i-sotsialjnoy-zaschiti-trudovogo-zakonodateljstva . — Дата доступа: 12.01.2022.
4. *Назаров, Н. М.* О двух концепциях социальной реабилитации человека с ограниченными возможностями: диагностика, коррекция реабилитации / Н. М. Назаров. — Красноярск, 2014. — 101 с.
5. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л. Б. Баряева [и др.] ; под. ред. Л. Б. Баряевой, К. А. Логиновой.— СПб. : ЦЦК проф. Л. Б. Баряевой, 2010. — 415 с.

УДК 371.8.062.1

Володько Лариса Владимировна
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца», Барановичи, Республика Беларусь, larisa.vol74@yandex.by

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЛАВНОГО ПЕРЕХОДА ДОШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА НОВУЮ СТУПЕНЬ ОБУЧЕНИЯ

В статье предложена модель плавного перехода дошкольников с особенностями психофизического развития на новую ступень обучения, освещены направления деятельности учреждений дошкольного и общего среднего образования, предложены формы работы, которые можно использовать с педагогами, детьми и их родителями в учреждениях дошкольного и общего среднего образования в данном направлении. Особое внимание уделяется командному подходу в работе. Статья адресована специалистам, работающим в классах интегрированного обучения и воспитания.

Ключевые слова: модель перехода; направления деятельности; формы работы.

Volodko Larisa Vladimirovna
Baranavichy Secondary School № 1 named after S. I. Gritsovets, Baranavichy, the Republic of Belarus, larisa.vol74@yandex.by

MODELING OF A GRADUAL TRANSITION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS TO A NEW STAGE OF EDUCATION

The article proposed a model of a gradual transition of preschool children with special needs to a new level of education, the directions of activities of pre-school and general secondary educational institutions are shown, the forms of work that can be used with teachers, children and their parents in pre-school and general secondary education institutions in this direction are suggested. Particular attention is paid to the team approach in the work. The article is addressed to specialists working in integrated education and upbringing classes.

Key words: transition model; directions of activity; forms of work.

Введение. Преемственная связь при переходе с дошкольной ступени образования на первую ступень общего среднего образования — это доминирующее условие непрерывного обучения, воспитания и развития детей, которое заключается в единстве развития ребёнка на этих этапах обучения. В дошкольном периоде важно гармоничное, всестороннее развитие воспитанников, усвоение ими социальных ролей, соответствующих возрастным, индивидуальным возможностям, интересам и потребностям. На этапе школьного обучения учащиеся пополняют багаж академическими навыками, у детей формируется мировоззрение, осуществляется многогранное развитие личности. Преемственность предполагает плавность, непрерывность при переходе детей с одной ступени обучения на другую, при этом школа опирается на ту базу, которая уже усвоена детьми-дошкольниками, используя её как основу для последующего полноценного становления личности. От того, насколько грамотно, согласованно организован процесс плавного перехода, насколько грамотно скоординирована работа учреждений обоих уровней, во многом зависит весь дальнейший образовательный маршрут каждого ребёнка. Особую важность приобретает правильно органи-

© Володько Л. В., 2022

Репозиторий БарГУ

зованная и слаженно реализованная преемственность в обучении детей с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР). Это важнейшее условие успешности инклюзивного образования.

Основная часть. Инклюзивное образование — это обучение и воспитание, при котором обеспечивается наиболее полное включение в совместный образовательные процесс обучающихся с разными образовательными потребностями, в том числе лиц с ОПФР, посредством создания условий с учётом индивидуальных потребностей, способностей, познавательных возможностей обучающихся [1, с. 3]. Инклюзивное образование невозможно без продуманной, слаженной работы команды специалистов-единомышленников. Только реализация командного принципа позволяет ребёнку с особыми образовательными потребностями привыкнуть к новым социальным условиям, познакомиться со сверстниками, осмыслить своё новое положение в школьном пространстве. Командное взаимодействие специалистов — один из типов организации межпрофессионального сотрудничества, предусматривающий совместную взаимозависимую деятельность группы людей, направленную на достижение общей цели на основе интеграции усилий участников команды, и разделённую ответственность за полученные результаты. В образовательном процессе с детьми с ОПФР такое сотрудничество направлено на выработку и реализацию единой стратегии развития ребёнка с учётом его особых образовательных потребностей и организацию мультидисциплинарного сопровождения его семьи [2, с. 15].

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца» не является исключением. Свою деятельность школа начала с 1 сентября 2021 года. Создано шесть классов интегрированного обучения и воспитания. Именно поэтому для школы актуален вопрос осуществления преемственности дошкольного и школьного образования учащихся в условиях инклюзии, включая методическую преемственность, преемственности адаптивной образовательной среды, стиля взаимодействия детей и взрослых. В учреждении разработана модель плавного перехода дошкольников с ОПФР на новую ступень обучения в рамках инклюзивных процессов в образовании. Данная модель реализуется в тесной взаимосвязи школы и учреждения дошкольного образования. В основе модели лежат четыре направления деятельности: создание безбарьерной адаптивной образовательной среды, работа с педагогами, с детьми и их законными представителями.

Деятельность по осуществлению безболезненного перехода дошкольников с ОПФР начинается задолго до того, как ребята придут в школу. Школа создаёт условия для успешной адаптации и дальнейшего обучения будущих первоклассников. Создание специальной безбарьерной адаптивной образовательной среды — одно из важных направлений деятельности в реализации модели преемственности дошкольного и начального образования. Безбарьерная среда — комплекс мер для обеспечения доступности и создания равных возможностей для лиц с ОПФР во всех сферах жизни общества [2, с. 9]. Такая среда обеспечивает безопасность, комфортность обучающихся с особыми образовательными потребностями, а также их успешность в образовательном процессе. Ещё на этапе обучения будущего первоклассника специалисты школы изучают адаптивную среду, которая создана для него в учреждении дошкольного образования, чтобы смоделировать её в школе. Безбарьерная среда должна быть универсальна, т. е. она должна подходить для каждого ребёнка, который обучается в школе, с учётом его индивидуальных особенностей. Мы не можем помочь ребёнку с ОПФР лучше видеть, слышать, двигаться, но мы можем создать для него такие условия, в которых он будет более самостоятельным, успешным, максимально, насколько это возможно, социально включённым.

Следующее направление деятельности — это непосредственно работа с детьми. Переступая порог школы, для ребёнка изменяется детский коллектив, изменяется среда, изменяются значимые взрослые, т. е. изменяются все внешние условия обучения. В первые дни в школе для первоклассников весь уклад их жизни становится другим. Педагоги дошкольного образования должны подготовить воспитанников для плавного перехода, а педагоги начального образования должны быть готовы, в свою очередь, «подхватить» первоклассников с учётом этих изменений. Такая работа очень важна при обучении детей с ОПФР. Необходимо, чтобы ребёнок ощущал себя защищённым, спокойным, не испытывал страха в этот период.

Особое место в модели плавного перехода отводится работе с педагогами и специалистами учреждений образования. В образовательный процесс с учащимися с ОПФР включаются не только учителя-дефектологи, но и учителя-предметники, учителя начальных классов, которые не имеют специального образования. Именно поэтому необходимо овладение всеми участниками образовательного процесса системой специальных профессиональных компетенций, специальными знаниями, которыми педагоги руководствуются в дальнейшем в своей деятельности. Школа — это живой организм, для того, чтобы учащиеся с ОПФР ощущали себя его частичкой, каждый специалист (работник), в том числе дежурный вахтер, работник столовой и т. д., должны понимать и принимать (в рамках своей компетенции) инклюзивную культуру.

Огромное внимание при осуществлении преемственности уделяется взаимодействию с законными представителями детей. Категория родителей, воспитывающих детей с ОПРФ, — особая категория родителей, поэтому значительное место отводится сотрудничеству с ними. Переход с одного этапа обучения на другой очень труден, тревожен не только для детей, но и для родителей. Педагоги строят взаимоотношения с ними таким образом, чтобы рассеять все сомнения, страх, помочь приобрести уверенность, которая станет своеобразной «подушкой безопасности» при переходе детей с одной ступени обучения на другую.

Репозиторий БГПУ

В работе с педагогами для реализации вышеуказанных направлений данной модели непрерывного обучения дошкольников в школе мы используем разнообразные формы работы. Прежде всего педагоги участвуют в тренингах по темам «Педагог в инклюзивной школе», «Первые шаги на пути к инклюзии», супервизиях по вопросам организации образовательного процесса в условиях инклюзивного образования. Проводятся семинары-практикумы со специалистами учреждений дошкольного и общего среднего образования по вопросам взаимодействия, организации образовательного процесса. Работает педагогическая мастерская «Азбука адаптации детей с ОПФР к школе». Организовано взаимопосещение занятий учителями и учебных занятий воспитателями. Осуществляется консультирование учителей, воспитателей о личностных особенностях развития каждого ребёнка. Вопросы преемственности запланированы в работе совместных заседаний учебно-методических объединений учреждений. Педагоги делятся своими идеями ресурсного обеспечения обучения, оформляя выставки пособий и дидактического материала. Используется такая форма работы, как посещение воспитателями своих выпускников-первоклассников в период адаптации.

Учителя-дефектологи являются активными участниками международной программы развития инклюзивных сообществ на виртуальной платформе инклюзивных практик — #ipVirtualPlatform. Опыт работы учреждения по теме: «Формирование инклюзивной культуры в образовании: первые шаги» представлен коллегам из России, Казахстана, Украины, Беларуси.

Руководство осуществляет регулярный контроль педагогической деятельности в учреждении, оказывает педагогам своевременную методическую поддержку. По итогам контроля разрабатываются методические рекомендации.

Процесс взаимодействия с детьми включает в себя участие дошкольников в праздновании Дня знаний (1 сентября). Учащиеся школы проводят «Уроки доброты» для будущих первоклассников в учреждении дошкольного образования. Организовано совместное мероприятие в школе «Один день будущего первоклассника», дошкольники получают возможность принять непосредственное участие в школьной жизни наряду с настоящими школьниками. Проводятся экскурсии в школьную библиотеку, музей, столовую. Работает инклюзивная творческая мастерская «Маленькие волшебники». В фойе школы оформлена выставка рисунков и поделок первоклассников и воспитанников старших групп. На выставке также представлены работы, выполненные ребятами дома вместе с родителями. Работы на выставке — настоящая гордость для всех ребят. Первоклассники участвуют в инклюзивных (физкультурных, музыкальных) праздниках, организованных в учреждении дошкольного образования: «Здорово, когда на свете есть друзья!», «Беларусь — спортивная страна!», «Говорим здоровью — ДА!».

При реализации форм работы этого направления рядом с детьми находятся их законные представители, что является особенно значимым для ребят. С родителями проводятся тренинги по вопросам организации образовательного процесса в условиях включенного образования. Педагоги посещают семьи ребят в целях изучения бытовых условий, знакомятся с членами семьи. Проводятся собрания для родителей первоклассников («Особенности обучения в первом классе в условиях образовательной инклюзии»), для родителей детей учреждения дошкольного образования («Ребёнок в школе, родительская поддержка»). Постоянно осуществляется консультирование родителей. Родители имеют возможность посетить открытые учебные занятия, день открытых дверей в школе, принимают участие в анкетировании. Педагогами изготовлены памятки-рекомендации для родителей.

Практика показала, что только при условии тесного сотрудничества руководства, социально-педагогической и психологической службы, учителей, воспитателей, учителей-дефектологов и родителей можно достигнуть оптимального результата непрерывного образовательного процесса детей с ОПФР. В период адаптации учащихся с ОПФР необходима слаженная работа группы психолого-педагогического сопровождения, которая функционирует в учреждении общего образования. Специалисты обеспечивают доступность образования для каждого учащегося, создают безбарьерную образовательную среду, наблюдают за тем, как проходит адаптация всех учащихся первых классов, проводят коррекционные занятия с детьми, осуществляют консультирование специалистов, родителей по вопросам инклюзивного образования, участвуют в родительских собраниях.

Всё новое появляется пошагово, не становясь потрясением в жизни детей и родителей. От педагогов и родителей зависит психологическая комфортность юного школьника. Взрослые являются той тропинкой, по которой ребёнок с ОПФР войдёт в распахнутые двери школы, а первый школьный звонок пригласит в волшебный мир знаний.

Заключение. Структурированная работа по реализации модели преемственности дошкольного и начального образования позволяет осуществить плавный безболезненный переход детей дошкольного возраста с ОПФР на следующий этап обучения.

Список цитируемых источников

1. *Лемех, Е. А.* Создание специальных условий для детей с особенностями психофизического развития в учреждениях общего среднего образования (первая ступень) с учётом инклюзивных подходов : учеб.-метод.пособие : в 3 ч. / Е. А. Лемех, С. Н. Феклистова, И. К. Русакович. — Минск : БГПУ, 2018. — Ч. 1. — 112 с.

2. Инклюзивное и специальное образование : междунар. сл. терминов / под общ. ред. А. И. Жука, Н. Н. Малофеева, В. В. Хитрюк. — Минск : БГПУ, 2020. — 104 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 616.89-008.434

Герасименя Лариса Ивановна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 1 г. Ганцевичи», Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu1@gancevichi.edu.by

ЗНАЧЕНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ И ВТОРИЧНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ, ВЫЗВАННЫХ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В материале представлена роль кинезиологических упражнений, используемых в работе по коррекции, выявленных нарушений у воспитанников специальных групп с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи), условия проведения и содержание кинезиологических комплексов. Применение в работе кинезиологических упражнений в процессе обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи помогает эффективно проводить коррекцию общего недоразвития речи у воспитанников специальных групп.

Ключевые слова: дошкольники; общее недоразвитие речи; кинезиологические упражнения.

Gerasimenya Larisa Ivanovna
Gantsevichi Nursery-kindergarten № 1, Gantsevichi, the Republic of Belarus, ddu1@gancevichi.edu.by

THE SIGNIFICANCE OF KINESIOLOGICAL EXERCISES IN OVERCOMING SPEECH DISORDERS AND SECONDARY MANIFESTATIONS CAUSED BY GENERAL SPEECH UNDEVELOPMENT IN CONDITIONS OF A SPECIAL GROUP WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

The article presents the role of kinesiological exercises used in the correction of identified disorders in pupils of special groups with severe speech disorders (general speech underdevelopment), the conditions and content of kinesiological complexes. The use of kinesiological exercises in the process of teaching children with severe speech disorders helps to effectively correct the general underdevelopment of speech in pupils of special groups.

Key words: Preschool children; general underdevelopment of speech; kinesiological exercises.

Введение. В государственном учреждении образования «Ясли-сад № 1 г. Ганцевичи» дети с общим недоразвитием речи получают квалифицированную помощь по коррекции отклонений в физическом, речевом и психическом развитии в двух специальных группах с тяжёлыми нарушениями речи и в пункте коррекционно-педагогической помощи.

Мониторинг воспитанников учреждения дошкольного образования с общим недоразвитием речи на протяжении многих лет показал, что у них наблюдается нарушение всех компонентов речевой системы: лексики, грамматики, слоговой структуры, звукопроизношения, недостаточная речевая активность, незрелость психических процессов (памяти, мышления, восприятия, внимания, воображения), пространственные нарушения, которые в дальнейшем приводят к расстройствам письменной речи (дислексии и дисграфии); расстройства в эмоционально-волевой сфере, несформированность дыхательной функции, снижение работоспособности, общая соматическая ослабленность, плохая координация общих и мелких движений. Всё это вызывает трудности в процессе усвоения программы дошкольного образования.

Для успешного и эффективного преодоления вышеперечисленных недостатков у дошкольников с общим недоразвитием речи в обучающей деятельности нами применяются кинезиологические комплексы.

Основная часть. Кинезиология — наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определённые двигательные упражнения. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет развивать способность человека или корректировать проблемы в различных областях психики [1, с. 3].

Результаты работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи показывают, что применение кинезиологических упражнений улучшает интерес к занятиям, в более короткое время раскрывает у детей скрытые способности, улучшает деятельность головного мозга. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом чем более интенсивна нагрузка (но оптимальна для данных условий), тем значительнее эти изменения. Сила, равновесие, подвижность, пластичность нервных процессов осуществляются на более высоком уровне. Совершенствуется регулирующая и координирующая роли нервной системы [1, с. 4].

Кинезиологические упражнения способствуют развитию общей и мелкой моторики у воспитанников, улучшают слуховое и зрительное внимание и восприятие, положительно влияют на одновременную работу обоих полушарий, улучшают пространственную ориентировку, совершенствуют регулирующую и координирующую роль нервной системы.

Дошкольники с удовольствием выполняют кинезиологические упражнения. Самый благоприятный период для развития интеллектуальных и творческих возможностей человека — от 3 до 9 лет, когда кора больших полушарий ещё окончательно не сформирована. Именно в этом возрасте необходимо развивать память, восприятие, мышление, внимание [2, с. 3].

В работе с воспитанниками среднего и старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи для коррекции симптомов общего недоразвития речи успешно используются кинезиологические

© Герасименя Л. И., 2022

Репозиторий БарГУ

упражнения. Это связано с одновременностью работы левого и правого полушарий, что даёт возможность раскрыть у детей скрытые способности, активно развивать их психику.

Участие дошкольников в выполнении кинезиологических упражнений только добровольное, не применяется принуждение, дети имеют право выбора, при ошибочном выполнении оказывается помощь со стороны педагога, все упражнения выполняются в доброжелательной обстановке с использованием стихов и музыкального сопровождения.

Кинезиологические упражнения проводятся во время коррекционно-развивающего занятия как его часть или динамическая пауза, непосредственно перед занятиями как организующее звено, что даёт возможность ребёнку настроиться на плодотворную работу во время занятий.

При проведении кинезиологических упражнений для результативности коррекционной работы соблюдаются следующие условия: упражнения проводятся ежедневно с использованием стихов и музыкального сопровождения; занятия проводятся утром; упражнения проводятся стоя или сидя за столом; точное выполнение движений и приёмов; упражнения проводятся по специально разработанным комплексам; длительность занятий по одному комплексу составляет две—три недели; продолжительность занятия — от 5—10 до 20—30 минут в день в зависимости от возраста.

Комплексы с использованием кинезиологических упражнений включают в себя:

– растяжки (нормализуют гипертонус (неконтролируемое чрезмерное мышечное напряжение) и гипотонус (неконтролируемая мышечная вялость);

– дыхательные упражнения (улучшают ритмику организма, развивают самоконтроль и произвольность);

– глазодвигательные упражнения (позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие);

– телесные упражнения (развивают межполушарное взаимодействие, снимают непроизвольные непреднамеренные движения и мышечные зажимы);

– упражнения для развития мелкой моторики (стимулируют речевые зоны головного мозга);

– самомассаж (стимулирует кинестетические ощущения от мышечных движений, улучшает трофику тканей и кровоснабжение пальцев, нормализует мышечный тонус);

– упражнения для развития моторики артикуляционного аппарата (стимулируют речевые зоны головного мозга, нормализуют мышечный тонус);

– упражнения на релаксацию (способствуют расслаблению, снятию напряжения).

Вышеперечисленные составляющие берутся за основу при составлении кинезиологических комплексов.

Дети с большим интересом выполняют упражнения, сопровождающиеся стихами и музыкой. Использование стихов знакомит ребёнка с богатством интонаций и звуковым составом слова, положительно влияет на развитие речевого дыхания, речеслуховой памяти. Музыка, в свою очередь, стабилизирует эмоциональный фон, развивает чувство ритма, оптимизирует работу мозга, повышает познавательный интерес. Одновременное применение кинезиологических упражнений, стихов и музыки позволяет эффективно и ненавязчиво корректировать выявленные нарушения у дошкольников с общим недоразвитием речи, так как задействуются слуховой, речевой и кинестетический анализаторы, работают оба полушария мозга ребёнка.

Эффективным приёмом в развитии межполушарного взаимодействия является использование обеих рук ребёнка при выполнении различных упражнений по развитию мелкой моторики.

Обучение дошкольников в специальных группах и в пункте коррекционно-педагогической помощи разбито на недельное планирование по лексическим темам. К лексическому планированию разработаны комплексы упражнений, где задействованы две руки ребёнка. Приведём в качестве примера один из них.

Комплекс к теме «Семья».

1. Начало (руки поставлены вертикально, с широко разведёнными пальцами, поставлены ладонью к себе).
2. Приветствие (обе руки повернуты ладонями друг к другу, указательный и большой пальцы полусогнуты).
3. «Пальчики здороваются» (обе руки повернуты ладонями друг к другу, на счёт «раз—два—три—четыре—пять» пальцы обеих рук соединяются: большой с большим, указательный с указательным и т. д.).
4. «Бегущий человек» (указательный и средний пальцы обеих рук «шагают» по столу).
5. «Человечки беседуют» (четыре пальца руки соединены вместе, лежат на большом пальце, который поднят вверх).
6. «Очки» (обе руки повернуты ладонями друг к другу, указательный и большой пальцы образовывают круги).
7. Игра-потешка «Семья» (пальцы сжаты в кулак, на текст поочередно разгибать пальцы, начиная с большого, далее сжимать и разжимать пальцы):

Вот дедушка,
Вот бабушка,
Вот папочка,
Вот мамочка,
Вот деточка моя,
А вот и вся семья.
(Ф. Фребель) [3, с. 10].

Широко используем в своей практике следующие приемы, которые вызывают у наших дошкольников особый интерес и положительные эмоции:

– упражнения с карандашами (на стол выкладывается 5—10 разноцветных карандашей, собирать карандаши в кулак: а) правой рукой; б) левой рукой; в) обеими одновременно. Затем по одному вы-

Репозиторий БарГУ

кладывать карандаши на стол: а) правой рукой; б) левой рукой; в) обеими руками одновременно. Далее задание усложняется, необходимо собирать и выкладывать карандаши определенного цвета);

– упражнения со счётными палочками (собирание счётных палочек одноименными пальцами рук, собирание счётных палочек одноименными пальцами рук определённого цвета, выкладывание предметов одновременно двумя руками);

– нанизывание бусинок разного материала и размера на основу;

– плетение кос, скручивание лент на специальных тренажёрах;

– накручивание гибкой проволоки на основание;

– раскручивание волчков одновременно двумя руками;

– зеркальное рисование.

Заключение. Регулярное выполнение кинезиологических упражнений способствует развитию межполушарных связей, межполушарного взаимодействия, синхронизирует работу полушарий.

Упражнения положительно влияют на психические процессы: совершенствуется уровень развития восприятия, что позволяет целенаправленно изучать объекты или явления, выделяя их свойства, повышают объём, сосредоточенность, устойчивость, распределение и переключаемость внимания, т. е. увеличивается количество информации, которое ребёнок может удержать в своём сознании, умение сконцентрироваться на чем-то определённом, увеличивается время, в течение которого удаётся сохранить сосредоточенность, улучшается способность разделять внимание на несколько одновременно протекающих процессов, возможность быстро переводить сосредоточенность с одного действия на другое.

У дошкольников развивается воображение, мышление, что позволяет отражать более точно окружающую действительность и устанавливать связи между предметами и явлениями, увеличивается объём долговременной памяти.

Кинезиологические упражнения способствуют развитию пространственных представлений, общей и мелкой моторики, профилактике соматических заболеваний, облегчают процесс письма, помогают выявить скрытые способности дошкольников, расширить границы возможностей деятельности их мозга, позволяют провести коррекцию выявленных недостатков речевого развития у дошкольников с общим недоразвитием речи более эффективно и в кратчайшие сроки.

Список цитируемых источников

1. *Сиротюк, А. Л.* Коррекция обучения и развития школьников / А. Л. Сиротюк. — М. : Творч. Центр, 2002. — 79 с.
2. *Сиротюк, А. Л.* Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. — М. : Творч. Центр, 2002. — 46 с.
3. *Савина, Л. П.* Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников / А. Л. Савина. — М. : АТС, 2000. — 48 с.

УДК 376.3

Демченко Наталья Анатольевна

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, demchenko-1994@list.ru

СУЩНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья с позиции отечественных и зарубежных учёных. Даётся определение понятиям «психолого-педагогическое сопровождение», «образовательная среда». Описаны основные научные подходы, лежащие в основе психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Даны три компонента сопровождения, применимые к детям с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены задачи и направления работы специалистов, реализующих психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; дети с ограниченными возможностями здоровья; образовательная среда.

Demchenko Natalia Anatolyevna

Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, demchenko-1994@list.ru

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

The article deals with the problem of psychological and pedagogical support of children with disabilities from the perspective of domestic and foreign scientists. The definition of the concept of “psychological and pedagogical support”, “educational environment” is given. The main scientific approaches underlying the psychological and pedagogical support of children with disabilities are described. Three components of support applicable to children with disabilities are given. The tasks and directions of work of specialists implementing psychological and pedagogical support of children with disabilities are considered.

Key words: psychological and pedagogical support; children with disabilities; educational environment.

© Демченко Н. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. В современном мире психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) имеет особую актуальность, поскольку увеличивается количество детей с проблемами в развитии. Цель нашего исследования заключается в изучении литературы по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. На основе анализа научной литературы по проблеме исследования перед нами стояла задача проанализировать основные научные подходы, лежащие в основе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Основная часть. Психолого-педагогическое сопровождение как основная категория педагогической науки и практики занимает центральное место в исследованиях таких отечественных учёных, как Ш. А. Амонашвили, Л. В. Байбородова, М. Р. Битянова, Е. В. Бондаревская, И. П. Волкова, И. В. Дубровина, С. В. Дудчик, Н. В. Клюева, Р. Л. Кричевский, С. В. Кульневич, А. П. Тряпицына, И. А. Якиманская и др.

Зарубежные учёные, такие как Г. Олпорт, К. Роджерс, Дж. Мид, М. Кун, И. Блумер, уделяли большое внимание процессу психолого-педагогического сопровождения, считая его одним из самых важных элементов образовательного процесса. Учёные отмечают, что психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ имеет свою специфику и качественно отличается от сопровождения их нормально развивающихся детей [1, с. 9].

В исследованиях А. С. Алёхиной дано определение понятию «психолого-педагогическое сопровождение» относительно детей с ОВЗ. Автор подчёркивает, что данный тип сопровождения основан не только на системной коррекционно-развивающей работе, которую проводят специалисты согласно рекомендациям, но и включает в себя особую культуру поддержки и помощи в решении задач развития, воспитания, обучения и социализации ребёнка с ОВЗ.

Кроме выделенных направлений работы в психолого-педагогическое сопровождение добавляется ещё и адаптационное направление, которому должно уделяться большое внимание при сопровождении детей с ОВЗ, поскольку адаптационные механизмы детей с ОВЗ имеют низкий уровень сформированности. Следовательно, адаптация данной категории детей является одной из важнейших задач сопровождения [2, с. 78].

Учёные, занимающиеся изучением системы образования детей с ОВЗ, такие как Е. Л. Агафонова, С. В. Алехина, А. В. Белова, С. И. Бондарева, Т. В. Ветер, Ю. Т. Горохова, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго, С. В. Федотова, Е. А. Соломахина, рассматривают психолого-педагогическое сопровождение изучаемой категории детей в контексте гуманистической парадигмы [1, с. 10]. С данной точки зрения психолого-педагогическое сопровождение можно рассматривать как защиту прав ребёнка, возможность его развития и образования, которые законодательно закреплены в нормативных правовых документах как международного уровня, так и государственного. В нормативных правовых актах Приднестровской Молдавской Республики — Конституции Приднестровской Молдавской Республики, законах Приднестровской Молдавской Республики «Об образовании», «Об образовании лиц с ОВЗ (специальном образовании)», «О социальной защите инвалидов» и др. законодательно закреплены права лиц с ОВЗ.

Вышеупомянутое даёт основание утверждать, что сопровождение должно быть направлено на сохранение «позитивного здоровья» детей с ОВЗ, поскольку на них воздействует огромное количество неблагоприятных факторов. К ним относятся: учебные перегрузки вследствие ошибочно поставленных целей и задач в образовательных программах, отсутствие учёта возможностей детей при проектировании образовательной среды, эмоциональные перегрузки, что неблагоприятно сказывается на здоровье таких детей.

По мнению учёных, защита должна распространяться как на отдельного ребёнка, так и на группу детей с ОВЗ. Очень важно грамотно выстроить систему «ребёнок — образовательная среда». Т. П. Кунцевич под понятием «образовательная среда» понимает естественное социальное окружение ребёнка. С. Е. Гайдукевич рассматривает образовательную среду как комплекс ресурсов среды, которые позволяют обеспечить ребёнку всестороннее развитие и познавательную активность.

Применительно к детям с ОВЗ образовательная среда — это «специально организованная образовательная среда, моделируемая непосредственно специалистами (педагогами), учитывающая весь спектр особых образовательных потребностей детей, реализующая задачи адаптации и социализации». Коллектив исследователей (С. Е. Гайдукевич, Т. П. Кунцевич, К. С. Мануйлов, В. И. Панов, О. Р. Родионова, П. И. Третьяков, Е. А. Ямбург) считает, что важнейшей задачей специалистов психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ является организация безбарьерной, адаптивной, развивающей, личностно ориентированной образовательной среды, которая способствует более результативной интеграции и социализации детей с ОВЗ [3, с. 2].

Целью психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в данном случае является «непрерывное поддержание субъектами сопровождения равновесной ситуации между реальными возможностями ребёнка и объёмом, динамическими показателями образовательных воздействий, со стороны педагогов, родителей, других субъектов образовательного процесса». Вышеупомянутые авторы выступают за разработку такой концепции психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ, которая учитывала бы его потенциальные возможности при оптимальных образовательных нагрузках, обеспечивала бы взаимодействие всех субъектов сопровождения, в результате которой можно было осуществить максимально успешную социализацию.

В основе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ как основной педагогической категории лежат несколько научных подходов — гуманистический, антропологический, комплексный системно-деятельностный.

Репозиторий ВГУ

Гуманистический подход в контексте психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ призывает к уважению личности сопровождаемого, принятию его уникальной природы и его особенностей, выражению эмпатии к ребёнку в целях признания его личностного начала как важнейшего принципа сопровождения ребёнка с особенностями в развитии. В рамках данного подхода психолого-педагогическое сопровождение должно быть выстроено таким образом, чтобы субъекты сопровождения сочетали в себе следующие характеристики: принятие себя, других; непосредственность, простоту и естественность; независимость, автономность во взглядах, уважение; чувство сострадания к людям [1, с. 255].

Антропологический подход — центром является «человек» с его индивидуальными особенностями и склонностями. Данный подход предполагает, что образовательный процесс строится с точки зрения и с учётом закономерностей развития отдельного взятого индивида. Антропологический подход вооружает всех субъектов психолого-педагогического сопровождения знаниями о себе и окружающем мире, а также их взаимодействии [1, с. 105].

Комплексный подход, лежащий в основе психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, базируется на тесном сотрудничестве и взаимодействии всех субъектов сопровождения. С позиции комплексного подхода относительно каждого субъекта должен проводиться следующий комплекс мероприятий:

– с детьми с ОВЗ должны проводиться коррекционно-развивающие и оздоровительные мероприятия, организованные специалистами образовательной организации. Данные мероприятия должны проводиться в приемлемой для контингента воспитанников форме и организовываться в специально созданной субъектами сопровождения развивающей предметно-пространственной среде;

– с родителями должна осуществляться консультативная помощь со стороны специалистов организации образования по вопросам воспитания, обучения, социализации детей с ОВЗ, консультации по вопросам сохранения физического и психологического здоровья детей с ОВЗ, поддержания их познавательной активности и эмоционального благополучия;

– для работы с детьми с ОВЗ необходимо осуществлять оптимальный подбор методов, приёмов, технологий, способствовать сохранению их физического и психического здоровья;

– руководители образовательных учреждений должны осуществлять контроль деятельности педагогического состава, рационально использовать учебное время детей и педагогов; оценивать успешность деятельности педагогов; способствовать полной реализации выбранных программ; обеспечивать учебно-воспитательный процесс необходимым оборудованием и инвентарём.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается также с точки зрения системно-деятельностного подхода, поскольку этому процессу присущи системные характеристики, сопровождение как процесс предполагает его осуществление через различные формы деятельности. В психолого-педагогической литературе выделяются три компонента сопровождения, применимые к детям с ОВЗ: систематический мониторинг динамики развития ребёнка; создание и обеспечение функционирования социально-психологических условий для развития личности ребёнка; создание и обеспечение функционирования особых образовательных условий, способствующих успешности обучения, развития и социализации ребёнка с ОВЗ с учётом его особых образовательных потребностей. Описанные выше компоненты определяют задачи специалистов, реализующих психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ. К ним относятся: осуществление процедуры диагностического обследования ребёнка с ОВЗ в целях выявления особенностей развития; оказание содействия в личностном развитии воспитанников с ОВЗ; организация деятельности, направленной на обучение ребёнка моделям взаимодействия с окружающим миром; реализация превентивных и оперативных мероприятий относительно вторичных нарушений в развитии; осуществление консультационной поддержки родительскому и педагогическому контингенту как субъектам сопровождения. Поставленные перед специалистами задачи определяют их направления работы (виды деятельности) в контексте психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Автором Е. А. Тютиной разработаны следующие направления работы по сопровождению детей с ОВЗ: пропедевтика, диагностика, консультирование, коррекционная работа (индивидуальная и групповая). Выделяют также психологическое просвещение, направленное на формирование психологической культуры и компетентности родителей, педагогов, руководителей образовательной организации; экспертная оценка образовательных программ, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных организаций, осуществляющих сопровождение детей с ОВЗ. Каждое из направлений включается в единый процесс сопровождения с учётом его специфики и получает своё конкретное содержательное наполнение [4, с. 383].

Сущностные характеристики процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ заключаются в следующем. Во-первых, психолого-педагогическое сопровождение имеет деятельностную природу, так как ребёнок через призму деятельности входит во взаимодействие с окружающим миром, вследствие чего наблюдается максимальное развитие его индивидуальных способностей. Во-вторых, психолого-педагогическое сопровождение имеет управляемый характер посредством разработки определённой траектории, в рамках которой осуществляется процесс сопровождения. В-третьих, психолого-педагогическое сопровождение индивидуализировано, т. е. оно ориентировано на решение задач воспитания, обучения, развития, адаптации и социализации конкретного субъекта сопровождения. В-четвертых, функционирование психолого-педагогического сопровождения происходит в условиях спе-

Репозиторий БарГУ

циально организованной среды с учётом всех возможностей и индивидуальных потребностей сопровождаемого ребёнка с ОВЗ. В-пятых, психолого-педагогическое сопровождение характеризуется непрерывностью процесса и осуществлением преемственности на всех его этапах. В-шестых, в рамках психолого-педагогического сопровождения осуществляются мониторинговые исследования, на основании которых разрабатываются, модернизируются образовательные программы, перспективные планы, индивидуальные образовательные программы и другие элементы организации сопровождения, а также формулируются выводы о результативности процесса сопровождения.

Заключение. Проведённый анализ научной литературы позволил понять сущность проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, а также раскрыть характерные особенности процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и основные научно-теоретические подходы, на базе которых основывается процесс психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Список цитируемых источников

1. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования : коллектив. моногр. / отв. ред. С. В. Алехина. — М. : Буки Веди, 2013. — 334 с.

2. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики : метод. пособие / под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. — М. : МГППУ, 2012. — 156 с.

3. *Гайдукевич, С. Е.* Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения / С. Е. Гайдукевич // Современная теория и практика специального образования : сб. науч. тр. : в 3 ч. — Минск : БГПУ, 2006. — Ч 2. — С. 16—27.

4. Семья особого ребёнка : сб. материалов II Науч.-практ. конф. с междунар. участием (19 нояб. 2020 г., г. Москва) / сост. Г. Ю. Одинокова, С. А. Пономарёва. — М. : ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. — Часть I. — 721 с.

УДК 616.89

Занько Татьяна Леонидовна, Тихон Светлана Павловна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад №7 г. Ганцевичи», г. Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu7@gancevichi.edu.by

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Важнейшее значение для овладения процессами чтения и письма имеет степень сформированности всех сторон речи. Нарушения в развитии фонематического восприятия, лексико-грамматических форм, звукопроизношения являются основными причинами нарушений письменной речи. В статье представлены эффективные средства профилактики и преодоления данных нарушений у младших школьников через специально подобранные игры и игровые упражнения при обучении грамоте детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: игры; упражнения; профилактика; письменная речь.

Zanko Tatyana Leonidovna, Tikhon Svetlana Pavlovna
Gantsevichi Nursery-Kindergarten № 7, Gantsevichi, the Republic of Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

GAMES AND EXERCISES IN TEACHING PRESCHOOL CHILDREN AS A MEANS OF PREVENTING VIOLATIONS OF WRITTEN SPEECH FOR PRIMARY SCHOOL AGE STUDENTS

The most important thing for mastering the processes of reading and writing is the degree of formation of all sides of speech. Violations in the development of phonemic perception, lexico-grammatical forms, sound pronunciation are the main causes of violations of written speech. The article presents effective means of preventing and overcoming these disorders in younger schoolchildren through specially selected games and game exercises when teaching literacy to preschool children.

Key words: games; exercises; prevention; written speech.

Введение. Учителям начальных классов хорошо известно, что у многих детей возникают трудности в формировании письменной речи, выражающиеся на письме и в чтении в специфических ошибках разного происхождения. Это явление далеко не случайное. Необходимо помнить, что письменная речь в отличие от устной формируется только в условиях обучения. Все дети приходят в первый класс, начинают учиться читать и писать, и у большинства из них особых проблем нет. Почему же у некоторых детей возникают трудности? Откуда появились эти нарушения с пугающими названиями — дисграфия, дислексия? Дислексия — частичное специфическое нарушение процесса чтения, проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера. [1, с. 462]. Дисграфия — частичное специфическое нарушение процесса письма [1, с. 471]. В первую очередь нужно понять, что важнейшее значение для овладения процессами чтения и письма имеет степень сформированности всех сторон речи. Поэтому нарушения или задержка в развитии фонематического восприятия, лексико-грамматических форм, звукопроизношения на разных этапах развития являются основными причинами дисграфии и дислексии.

© Занько Т. Л., Тихон С. П., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Рассмотрим подробнее, какое влияние оказывает недоразвитие различных сторон речи в дошкольном возрасте на формирование письменной речи в школьном периоде. Если у ребёнка нарушено звукопроизношение, следовательно, он будет читать и писать слово так, как говорит, потому что именно так он его слышит и будет диктовать себе при письме (если в речи он меняет звук [ш] на [с], то прочитает и может написать *«суба»* вместо *«шуба»*).

При нарушениях фонематического восприятия, когда у ребёнка физический слух и звукопроизношение в норме, но звуки речи он слышит по-своему, то он будет путать звуки, близкие по звучанию и сходные по артикуляции: [с] — [ш], [о] — [у], [д] — [н], [ч] — [щ], [ш] — [щ], [ц] — [с], [м] — [н] (*«рочей»* вместо *«ручей», «небель»* вместо *«мебель»* и т. п.), глухие и звонкие (вместо слова *«дупло»* напишет *«тупло»* и т. п.), твёрдые и мягкие (например, вместо слова *«мяч»* напишет *«мач»*, вместо *«коньки»* — *«конки»*). Кроме того, несформированность фонематического восприятия приводит к затруднению овладением звукового анализа и синтеза, что в чтении и на письме отразится в пропусках, перестановках или вставках букв или слогов (*«снки»* вместо *«санки», «сёзы»* вместо «*слёзы», «девча»* вместо *«девочка», «шекола»* вместо *«школа», «корвом»* вместо «*ковром», «рагуда»* вместо *«радуга»*) [2, с. 174].

Лексико-грамматические нарушения речи могут привести к следующим ошибкам: если у ребёнка нарушена слоговая структура слова, то он его напишет так, как произносит (*«кубовица»* вместо «*пуговица», «скорода»* вместо *«сковорода», «лисипед»* вместо *«велосипед»* и т. п.), неправильное использование грамматических категорий (числа, рода, падежа) в устной речи таким же образом отразится и в письменной речи *(«жёлтая солнце», «скоро облетит деревья», «через препятствий», «по крышой сарая»)* [3, с. 173].

Чтобы избежать подобных ошибок, ещё до поступления детей в школу работаем над овладением ими элементами грамоты, т. е. формируем понятия «звук», «слог», «слово», «предложение», учим проводить звуковой и слоговой анализ и синтез слов, называть и подбирать слова, обозначающие предметы, действия, признаки, сравнивать звуки по их качественным характеристикам (гласные, согласные: твёрдые и мягкие, глухие и звонкие), различать в предложении слова на слух, определять их количество и последовательность, составлять предложения с данным количеством слов, правильно их согласовывая между собой. Принимая во внимание то обстоятельство, что осуществить такой объём работы можно лишь при условии квалифицированного комплексного и систематического обучения дошкольников, считаем подготовку к обучению грамоте в дошкольном учреждении начальной ступенью последующего систематического изучения языка в школе.

Занятия по обучению грамоте проводим в соответствии с Программой для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи» [4, с. 242] в русле общего речевого развития детей, при этом используя специальные виды работы по устранению предпосылок дислексии и дисграфии, учитывая возрастные и индивидуальные особенности каждого ребёнка. Важным моментом при подготовке к школе детей становится выбор методов обучения. Самым эффективным методом считаем использование игры как одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребёнка и в то же время основного вида деятельности ребёнка старшего дошкольного возраста. Таким образом, у игры две цели: обучающая, которую преследует взрослый, и игровая, ради которой действует ребёнок. Необходимо, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. Учебно-игровой материал подаём в сравнении, сопоставлении, побуждая детей постоянно рассуждать, анализировать, делать выводы и обосновывать их, выбирать правильные решения среди различных вариантов ответов, что формирует систему знаний о языке и потребность совершенствования своей речи.

Считаем необходимым использование игры как средства обучения детей не только в дошкольном периоде, но и в младшем школьном возрасте по ряду причин. Игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве ещё не потеряла своего значения у младших школьников. Опора на игровую деятельность, игровые формы и приёмы — это важный и наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу. Также игра способствует развитию у детей психических процессов, с её помощью формируется познавательная мотивация, соответствующая содержанию учебной деятельности.

В систему коррекционного воздействия по формированию правильного звукопроизношения включаем следующие виды игр. На подготовительном этапе используем игровые упражнения, направленные на развитие подвижности органов артикуляции: «Сказки о весёлом язычке», «Утро с котиком Музиком», «Весёлые полянки», «Послушный ветерок» и др. Данные игры помогают укрепить мышцы органов речи и подготавливают базу для правильного звукопроизношения. На этапе постановки звука применяем игры, способствующие формированию артикуляционного уклада определённого звука: «Вьюга», «Пулемёт», «Юла», «Насос», «Шарик», «Комар», «Не шуметь», «Змейка», «Шина», «Жук», «Кузнечик», «Самолёт», «Заведём мотор», «Тигр» и т. п. Этапы автоматизации и дифференциации звуков требуют от ребёнка многократных упражнений в виде проговаривания поставленного звука в словах, словосочетаниях, фразах. Закрепление нового звука происходит значительно успешнее у ребёнка, увлечённого привлекательным замыслом игры. На данных этапах широко используем следующие игры: «Ловись, рыбка», «Лабиринт», «Собери букет», «У самовара», «Улитка», «Нарядим ёлочку», «Магазин», «Волшебный мешочек», «Солнышки», «Здравствуй, пальчик», «Доскажи словечко», «Логопедическое лото» и др. Предложенные игры дают возможность проводить занятия по формированию правильного звукопроизношения более живо и интересно. Многие игры имеют варианты. Почти все игры можно использовать как на индивидуальных, так и на подгрупповых занятиях с детьми.

Репозиторий БГПУ

Для формирования фонематического восприятия воспитываем у детей слуховые дифференциации звуков, а также формируем простейшие виды звукового анализа и синтеза слов. Для этой цели используем следующие игры: «Кто больше» (на сюжетной картине найти предметы с нужным звуком), «Будь внимательным» (выделить заданный звук из ряда звуков), «Измени слово» (изменить слово путём замены или прибавления какого-либо звука), «Назови братца» (подобрать к твёрдому согласному звуку соответствующий мягкий звук), «Назови слова» (назвать слова на заданный звук), «Звуковое лото» (в ряду картинок закрыть карточкой те, в названиях которых есть заданный звук), «Скажи, как я» (произнести слова, интонационно выделяя любой согласный звук по образцу), «Кто внимательнее» (назвать звук, который чаще других встречается в ряду слов или во фразе), «Хлопочки» (отхлопать количество слогов в слове), «Строители» («собрать» слово по слогам и «разобрать») и др.

В целях обеспечения полноценного формирования грамматического строя речи у детей необходимо решить следующие задачи: помочь ребёнку усвоить основное смысловое значение каждой конкретной грамматической формы; научить ребёнка самостоятельно образовывать грамматические формы по заданному образцу (по аналогии); дать ребёнку достаточно много однотипных образцов правильных грамматических форм. Приведём примеры некоторых игр, направленных на формирование грамматических систем по вышеперечисленным направлениям. При работе над словоизменением используем игры: «Один—много» (на образование множественного числа имён существительных), «Кто пришёл?», «Кого не стало?», «Прятки», «Чем угостишь друга?», «Кому что нужно?», «У кого что?» (на образование падежных форм имён существительных) и др. Навык словообразования формируем в следующих играх: «Большой—маленький», «Назови ласково» (на образование существительных и прилагательных суффиксальным способом), «Назови новое слово-действие», «Мы едем, едем» (на образование приставочных глаголов), «Чей хвост, чья голова?», «Чей, чья, чьё, чьи?» (на образование притяжательных прилагательных), «Кто у кого?» (на образование названий детёнышей животных) и др. Умению согласовывать слова в словосочетаниях и предложениях способствуют такие игры: «Магазин», «Какой сок, какое варенье, какая начинка?», «Подбери признак к предмету», «Подбери предмет к признаку» (на согласование имён прилагательных с именами существительными), «Мы считаем», «Посчитай, сколько кого (чего)?», «Который, которая, которое, которые по счёту?», «Один—два—пять» (на согласование имён числительных с именами существительными), «Ложки и стаканы», «Куда спрятались котята?», «Где растут грибы?», «Слушай и выполняй» (на формирование предложно-падежных конструкций) и др.

Заключение. Проанализировав имеющийся педагогический опыт, делаем вывод, что целенаправленное использование специально подобранных игр и игровых упражнений при обучении грамоте детей дошкольного возраста является профилактикой нарушений чтения и письма и подготовкой детей к успешному обучению в школе. Благодаря применению в работе с детьми игры как способа предупреждения дисграфии и дислексии можно решить следующие задачи: сформировать правильное звукопроизношение у детей, развить фонематический слух, анализ и синтез, лексико-грамматический строй речи, а также психические процессы и зрительно-пространственные представления, что повысит качество обучения и воспитания на дошкольной и начальной школьной ступенях образования.

Список цитируемых источников

1. Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 703 с.
2. *Филичева, Т. Б.* Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.
3. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. — М. : Просвещение, 1968. — 367 с.
4. Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи : программа для спец. дошкол. учреждений / авт.-сост.: Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. — Минск : Нац. ин-т образования, 2007. — 280 с.

УДК 376.112.4

Иовва Ольга Андреевна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, olea_74@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ УСЛОВИЙ ОРГАНИЗАЦИИ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В статье раскрывается актуальность проблемы организации успешного обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, которая обусловлена тем, что в последнее годы во всём мире одной из глобальных проблем вытекает увеличивающееся число детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ограничение возможностей здоровья; инвалид; инклюзия; интеграция.

© Иовва О. А., 2022

Репозиторий БГПУ

Iovva Olga Andreevna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, olea_74@mail.ru

TO THE PROBLEM OF CONDITIONS FOR ORGANIZATION OF SUCCESSFUL EDUCATION AND UPBRINGING OF CHILDREN WITH DISABILITIES

The article reveals the relevance of the problem of organizing the successful education and upbringing of students with disabilities, which is due to the fact that, in recent years, all over the world, one of the global problems is the increasing number of children with health problems, including children with disabilities.

Key word: disability; disabled; inclusion; integration.

Введение. На данном этапе развития общества одной из главных проблем современного образования является проблема здоровья и его сохранения. В общеобразовательную школу приходит все больше обучающихся, имеющих те или иные отклонения в состоянии здоровья. На современном этапе одной из самых серьёзных проблем стало неизменно увеличивающееся число детей с проблемами здоровья, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Проблемы образования данной категории детей в нашей республике весьма актуальны. Для того чтобы в будущем жизнь данных детей была полноценной, нужно обеспечить оптимальные условия для их успешной интеграции в среду здоровых сверстников в образовательном учреждении. Создание этих — условий задача сложная, требующая комплексного подхода и полной отдачи от всех участников процесса. По данным, которые были получены в процессе анализа разными организациями (ВОЗ, НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков), не более 15 % детей рождаются физиологически зрелыми, 26—37 % детей первого класса имеются физические нарушения, разного типа хроническая патология встречается у 41 % детей, нервно-психические заболевания имеют 72 % детей. Согласно статистическим данным (НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков), каждый второй ребёнок имеет два—три хронических заболевания, в их числе отклонения опорно-двигательного аппарата, близорукость, аллергические заболевания. Также выявлено, что уже к концу учебного года 56—84 % обучающихся присуща повышенная невротизация [1].

Основная часть. Ограниченными возможностями здоровья — любая потеря психической, физиологической или анатомической структуры или функции либо отклонение от них, приведшие к полному или частичному ограничению способности или возможности реализовать бытовую, социальную, профессиональную или другую деятельность, которые считаются нормальными для человека при других равных возрастных, социальных и иных факторах. В зависимости от уровня возможности компенсации или восстановления ОВЗ может быть временным или постоянным.

Ограничение жизнедеятельности — полная или частичная потеря лицом способности или возможности реализовать главные компоненты повседневной жизни.

Дети с ОВЗ — это дети, имеющие разные отклонения психического или физического плана, которые приводят к нарушениям общего развития, не дающие возможности этим детям вести полноценную жизнь. Дети с ОВЗ — это дети, состояние здоровья которых тормозит усвоение образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Отсутствие конкретного нормативного термина приводит к тому, что часто это понятие воспринимается как идентичный понятию «инвалиды», в то время как, согласно данным официальной статистики, детей, имеющих ОВЗ, намного больше. Понятие «инвалид» определяет итог экспертной оценки состояния здоровья и жизнедеятельности человека, проведённой с использованием специальной процедуры, определённой нормативными правовыми актами и зафиксированной в документе конкретной формы (справке о признании лица инвалидом). Понятие «лицо с ограниченными возможностями здоровья» — более широкое и общее, включающее не только лиц, имеющих статус инвалида, но и людей с ограничениями, которые не всегда устанавливаются специалистами в области медицины. Отклонения в развитии обучающегося, его выпадение из социально и культурно обусловленного образовательного пространства затрудняют процесс трансляции социального и культурного опыта. Поэтому необходимы особые методы, приёмы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

В качестве главной задачи в области реализации права на образование детей с ОВЗ рассматривается создание условий для получения образования.

Первым направлением этой деятельности является выявление отклонений в развитии обучающихся и организация коррекционной работы с ними, имеющими такие отклонения. Своевременное оказание нужной психолого-медико-педагогической помощи в дошкольном детстве даёт возможность обеспечить коррекцию главных отклонений в развитии ребёнка к моменту начала обучения на ступени начального общего образования и таким образом подготовить его к обучению в общеобразовательном учреждении. В рамках данного направления нужно гарантировать разграниченное развитие, раннюю диагностику и коррекцию отклонений развития у детей, оказание психологической, педагогической, соци-

Репозиторий ПГУ

альной, медицинской, правовой помощи семьям с детьми, имеющими отклонения в физическом и (или) психическом развитии, по месту жительства.

Второе (главное) направление работы по реализации права на образование детей с ОВЗ отражается в сформированности вариативных условий для получения образования детьми, имеющими разные отклонения в физическом и (или) психическом развитии.

В настоящее время в Приднестровской Молдавской Республике существует разграниченная сеть специальных образовательных учреждений, напрямую предназначенных для организации обучения детей с ОВЗ. Она включает в себя прежде всего дошкольные образовательные учреждения компенсирующего вида, специальные (коррекционные) образовательные учреждения для обучающихся, воспитанников с ОВЗ. Кроме того, в последнее время в Приднестровской Молдавской Республике совершенствуется процесс интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательную среду вместе с нормально развивающимися детьми. Существующее законодательство в настоящее время способствует организации обучения и воспитания детей с ОВЗ в обычных дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях, учреждениях начального профессионального образования, других образовательных учреждениях, не являющихся коррекционными. В связи с этим спроектирована Концепция развития инклюзивного образования в Приднестровской Молдавской Республике на 2020—2026 годы [2].

Прежде чем раскрыть сущность процесса интеграции, необходимо остановиться на двух понятиях — инклюзия и интеграция.

Согласно концепции развития инклюзивного образования в Приднестровской Молдавской Республике, инклюзия — процесс роста уровня участия каждого ребёнка в социальной жизни организации образования, а также процесс снижения уровня изоляции детей с ОВЗ во всех процессах, происходящих внутри организации образования и в социально-культурной среде; интеграция — это сотрудничество систем и специалистов общего и специального образования, открывающее возможность введения ребёнка с ОВЗ в обычную образовательную среду, его коллективное обучение со здоровыми детьми. В этом контексте необходимо рассмотреть характеристики этих двух систем образования [3].

Условия успешной интеграции обучающихся в образовательном процессе характеризуются следующими направлениями: правовыми, ментальными, организационно-педагогическими и жизнедеятельности. Согласно концепции развития инклюзивного образования в Приднестровской Молдавской Республике, различаются следующие типы инклюзивного образования: частичная, полная, точечная. Согласно концепции инклюзивного образования, одним из вариантов является обучение ребёнка по общеобразовательной или личной программе в классе или группе дошкольного образовательного учреждения и получение им специальной коррекционно-педагогической помощи. Основное школьное время обучающийся учится в специальном классе по специальной программе (язык, чтение, математика), другую часть времени занимается по обычной общеобразовательной учебной программе (изобразительное искусство, музыка, технология, физическая культура) вместе с обучающимися своего возраста. Ребёнок посещает только специальный класс и учится там по специальной программе, но при этом он принимает прямое участие в жизни школы: коллективный приём пищи, коллективные посещения воспитательных и досуговых мероприятий, участие в спортивных соревнованиях и других мероприятиях. В зависимости от уровня проявления отклонений в развитии дети получают образование в полном или неполном объёме учебной программы организации общего образования.

Самое общее и главное условие включения обучаемого с ОВЗ в социальное и, в частности, образовательное пространство — формирование универсальной безбарьерной среды, дающей возможность обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество. При этом на уровне образовательного учреждения это условие дополняется задачей формирования адаптивной образовательной среды.

В организации образования могут быть сформированы инклюзивные дошкольные группы и классы инклюзивного обучения (в которых коллективно обучаются здоровые дети и дети с ОВЗ), группы кратковременного пребывания для детей с ОВЗ. В целях поддержки инклюзии в организациях образования могут быть сформированы службы психолого-педагогической помощи для детей и молодёжи, в которых формируются условия для отдыха и уединения детей с ОВЗ.

Необходимым условием организации успешного обучения и воспитания детей с ОВЗ в образовательных учреждениях общего типа является формирование адаптивной среды, гарантирующей личностную самореализацию в образовательном учреждении. Детям-инвалидам, по состоянию здоровья временно или постоянно не имеющим возможности посещать образовательные учреждения, должны быть сформированы нужные условия для получения образования по полной общеобразовательной или индивидуальной программе на дому. Установление порядка воспитания и обучения детей-инвалидов в домашних условиях отнесено к компетенции органов государственной власти субъекта Приднестровской Молдавской Республики, которые могут самостоятельно выявить число учебных часов и нормативы затрат на организацию домашнего обучения детей-инвалидов в объёме, который даёт возможность гарантировать качественное образование и коррекцию отклонений ребёнка.

Репозиторий ВГУ

В качестве результативного средства организации образования детей с ОВЗ, особенно детей, имеющих трудности в локомоции, рационально рассматривать развитие дистанционной формы их обучения с применением современных информационно-коммуникационных технологий.

Исходя из вышесказанного, хочется подчеркнуть, что данная проблема имеет и ряд недостатков, которые требуют осуществления. Так, на сегодня можно выдвинуть ряд проблем инклюзивного образования. Во-первых, недостаточная подготовленность педагогических кадров, работающих по модели инклюзивного образования. Педагоги, которые никогда не встречались с характеристикой обучения детей с разными проблемами здоровья, часто не владеют нужными знаниями, приёмами и методиками специального образовательного процесса, даже несмотря на то, что прошли курсы повышения квалификации. Педагоги не имеют нужной квалификации как для коррекции имеющихся у ребёнка отклонений, так и привлечения его в образовательный процесс. Во-вторых, некоторые педагоги являются оппонентами инклюзии, потому что это доставляет им дополнительные трудности, но не приносит определённого материального вознаграждения. Инклюзивное образование должно сопровождаться специальной поддержкой педагогов, которая может оказываться как внутри учреждения, так и вне его.

К сожалению, многие образовательные учреждения не могут позволить себе организацию инклюзивных классов как раз потому, что есть необходимость в получении дополнительных средств обучения, специального оборудования, к которому относятся и специальные кресла с подлокотниками, специальные столы, корректоры осанки и тактильные панели, также необходимы средства для организации безбарьерной среды.

Ещё одной проблемой является отсутствие у педагогического состава опыта и психологической готовности принять ребёнка с ОВЗ в обычном классе образовательного учреждения. Нужно организовать определённую работу по повышению квалификации педагогических кадров, по воспитанию у взрослых объективного отношения к «особенному» ребёнку, умения принять его на равных с остальными членами детского коллектива. Также остро стоит вопрос нехватки специалистов (дефектологов, сурдологов и т. д.), а ведь организовать полноценное коррекционно-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями возможно только при чёткой коллективной работе всех специалистов.

Существенной проблемой является отношение родителей как нормально развивающихся детей, так и родителей детей с ОВЗ к включению инклюзивного образования в образовательном учреждении. Со стороны родителей особых детей часто возникает ситуация, когда они перестают реально сравнивать возможности особого ребёнка и перспективы его развития и просто перекладывают ответственность за обучение и воспитание ребёнка на специалистов. Эту проблему нужно осуществить в тесной взаимосвязи родителей, педагогов и специалистов образовательного учреждения.

Родители же обычных детей не всегда готовы принять детей с особыми образовательными потребностями и боятся, что нахождение в классе ребёнка с ОВЗ может навредить их собственным детям. А ведь ни для кого не секрет, что отношения детей к особенным детям в большей степени зависит от отношения взрослых к ним. Поэтому нужно организовать работу с родителями, ориентированную на повышение уровня компетенции по вопросам инклюзивного образования, на включение родителей в жизнь образовательного учреждения.

Несмотря на все проблемы, инклюзивное образование содействует социальной адаптации детей с ОВЗ с самого раннего возраста, развитию их самостоятельности и независимости, и что немало важно, подталкивает современное общество к изменению отношения к ним, учит здоровых детей видеть в других людях равных себе независимо от их характеристик, быть более толерантными и прививает уважение к людям с ОВЗ.

Заключение. Сегодня инклюзивным или включающим образованием называют коллективное обучение детей с ОВЗ с нормативно развивающимися сверстниками. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике смогут расти и развиваться вместе с другими детьми, посещать обычные учебные заведения. Идея состоит в том, что для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе, детям с особыми потребностями нужно активно взаимодействовать с другими детьми. Но не менее важно такое общение и тем детям, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии или в здоровье. Все это существенно повышает роль инклюзивного, совместного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с инвалидностью.

Список цитируемых источников

1. *Гончарова, В. Г.* Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования : монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопригора, С. И. Гончарова. — Красноярск : Сибир. федер. ун-т, 2014. — 248 с.

2. Концепция развития инклюзивного образования в Приднестровской Молдавской Республике на 2020—2026 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://gov-pmr.org/content/documents/2020/21.pdf . — Дата доступа: 02.01.2022.

3. *Семёнова, Л. Э.* Психологическое благополучие субъектов инклюзивного образования : учеб.-метод. пособие / Л. Э. Семёнова. — Саратов : Вуз. образование, 2019. — 84 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.21

Кавелько Елена Петровна
Учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад» аг. Жемчужный, Республика Беларусь, kaweljko@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗВУКОВ [С] И [Ш] У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

В статье рассматривается использование дидактических игр для автоматизации и дифференциации звуков [с] и [ш]. Обоснована эффективность применения дидактических игр на разных этапах работы по коррекции звукопроизношения. Игры также позволяют в процессе коррекции звукопроизношения развивать артикуляционную моторику, уточнять и обогащать активный словарь детей, совершенствовать навыки словообразования и словоизменения, укреплять психологическую базу речи (память, внимание, мышление).

Ключевые слова: дидактическая игра; коррекция; автоматизация; дифференциация.

Kavelka Alena Petrovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, kaweljko@yandex.ru

THE USE OF DIDACTIC GAMES FOR AUTOMATION AND DIFFERENTIATION OF SOUNDS [S] AND [SH] IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE POINT

The use of didactic games for automation and differentiation of sounds [s] and [sh] is considered in the article. The effectiveness of the use of didactic games is confirmed at different stages of work on the correction of sound reproduction. Games also make it possible to develop articulatory motor skills in the process of correction sound pronunciation, refine and enrich the active vocabulary of children, improve word formation and inflection skills, strengthen the psychological base of speech (memory, attention, thinking).

Key words: didactic game; correction; automation; differentiation.

Введение. Практика показывает, что с каждым годом увеличивается количество детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Дети с речевыми нарушениями часто отстают от своих сверстников в физическом развитии (нарушение моторики, отличаются слабостью движений, психической истощаемостью, возбудимостью или замкнутостью, повышенной раздражительностью). Нарушения звукопроизношения у детей ведут к явлениям дисграфии, дислексии (затруднения в овладении навыками чтения и письма) при обучении в школе. Поэтому важно, чтобы детям с нарушениями речи своевременно была оказана коррекционно-педагогическая помощь в учреждении дошкольного образования. Опыт работы в пункте коррекционно-педагогической помощи позволяет сделать выводы о том, что у детей дошкольного возраста преобладают такие формы нарушения звукопроизношения, как отсутствие звука, его замена близким по артикуляции, что создает условия для смешения соответствующих фонем и осложнений при овладении грамотой [1, с. 5]. Эффективность коррекционной работы в преодолении нарушений звукопроизношения зависит от выбора учителем-дефектологом форм, методов и средств. Важно при этом на всех этапах работы использовать разнообразные творческие задания, искать новые подходы по коррекции звукопроизношения. Поскольку ведущим видом деятельности является игра, следует использовать на занятиях разные дидактические игры. Замена однообразных упражнений и повторений различными дидактическими играми способствует ускоренному и более качественному усвоению материала.

Основная часть. Наиболее распространённым нарушением является дефект произношения свистящих и шипящих. Использование дидактических игр способствует повышению эффективности коррекционно-педагогической работы по автоматизации и дифференциации звуков [с], [ш] на разных этапах работы по коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи. Игры также позволяют в процессе коррекции звукопроизношения развивать артикуляционную моторику, уточнять и обогащать активный словарь детей, совершенствовать навыки словообразования и словоизменения, укреплять психологическую базу речи (память, внимание, мышление).

Автоматизация звука может осуществляться традиционными и инновационными методами. Применительно к педагогическому процессу понятие «инновация» означает процесс введения нового в содержание и формы работы. Для достижения более высокого уровня результатов коррекции звукопроизношения у детей с использованием сочетания инновационных и традиционных методов на разных этапах автоматизации целесообразно использовать различные дидактические игры, которые направлены на автоматизацию и дифференциацию звуков [с] и [ш], развитие артикуляционной моторики и лексико-

© Кавелько Е. П., 2022

Репозиторий БарГУ

грамматического строя речи [2, с. 21]. Все игровые задания подбираются в той последовательности, в какой традиционно ведётся коррекционно-педагогическая работа. Для того чтобы звук автоматизировать, прежде необходимо научиться его произносить изолированно, т. е. отдельно от других звуков. Для этого применяются следующие игры: «Лесенка» (игрушка поднимается по лесенке. На каждой новой ступеньке чётко произносится отрабатываемый звук); «Звуковые дорожки» (проводим пальчиком по дорожке, произносим отрабатываемый звук). Также используем звукоподражания: «Спеть “песенку водички”», «Накачать насос» (с—с—с), «Пошипеть, как змея» (ш—ш—ш). Игры-бродилки можно применять при автоматизации звука в слогах и словах. Цель этой игры может быть разной, благодаря чему у таких игр множество вариантов. Перед самым началом игры необходимо проговорить с ребёнком все правила: когда пропускается ход, когда делается дополнительный, кто начинает ходить первым. После этого раскладываем карту игрового поля. Ставим фигурки на старт. Бросаем кубик и ходим, исходя из того, сколько ходов нам на нём выпало. При этом каждый ход мы делаем, произнося слова на отрабатываемый звук. Для автоматизации звуков в слогах можно использовать кубик с цифрами. Ребёнок бросает кубик и произносит слог столько раз, сколько указывает цифра на кубике.

Самым продолжительным этапом формирования звука является этап автоматизации звука в словах. Здесь применяются дидактические игры «Кто быстрее?» (развитие фонематических представлений), «Волшебный мешочек» (автоматизация и дифференциация звуков), «Найди домик» (определение места звука в слове), «Бинго», игры с кубиком и др., которые направлены не только на автоматизацию звука в словах, а также на развитие лексико-грамматических категорий. Игра с кубиком заключается в том, что на каждой грани кубика изображена картинка-символ игрового упражнения. Бросая кубик, ребенок смотрит, что нарисовано на его грани сверху, выполняет задание. Кубик включает игры, направленные на развитие умения согласовывать местоимения с существительными («Жадина»), на согласование глагола с существительным («Угадай»), на согласование прилагательных с существительными (игра «Назови предмет по цвету»), на образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («Назови ласково»), на развитие умения образовывать множественное число существительных («Один—много») [1, с. 34]. При выполнении заданий на этом этапе можно заменить кубик деревянными лупами, на которых изображена картинка-символ. Очень нравятся детям игры с фонариками, которые можно использовать не только для автоматизации звуков в словах и предложениях, но и для дифференциации. Предметные картинки спрятаны за определенный фон и склеены (можно заламинировать). Чтобы их увидеть, необходимо подсветить картинку сзади фонариком. Так просто, но для детей — это настоящее «волшебство».

Например, игра «Что у шмеля в шкафу?». Цель — автоматизация звука [ш] в словах, фразах и предложениях. Ход игры: ребёнок подсвечивает картинку фонариком и называет, что у шмеля в шкафу. Например: у шмеля в шкафу шапка.

Следующим этапом автоматизации является закрепление звуков в связной речи. Детям предлагается игра «Цепочки». На этапе автоматизации звуков в тексте используются задания «Расскажи сказку», «Сложи картинку и перескажи рассказ». В этих играх ребёнку предлагается установить причинно-следственные связи и последовательно пересказать содержание сказки, рассказа [3, с. 137]. Для дифференциации звуков можно использовать дидактические игры «Раздай картинки», «Посчитай-ка», «Шашки», «Логопедическое лото», «Готовим обед».

Заключение. Использование дидактических игр повышает интерес, познавательную активность детей при выполнении игровых заданий, в целом достигается результативность коррекционно-педагогической работы по закреплению звуков. Успешность коррекционно-педагогической работы невозможно представить без взаимодействия с родителями. Чаще всего родители пассивны, имеют низкий уровень компетентности в вопросах речевого развития детей. Для решения этой проблемы важно, чтобы родители активно включились в коррекционно-педагогический процесс по устранению недостатков произношения детей в домашних условиях. Родителям следует давать рекомендации к проведению игр и упражнений с детьми по коррекции звукопроизношения. Это позволяет повысить компетентность родителей в вопросах развития речи детей дошкольного возраста и активизировать их участие в коррекционно-педагогической работе.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Шаблыко, Е. И.* Занятия по коррекции нарушений произношения шипящих звуков у дошкольников и младших школьников : пособие для учителей-дефектологов и педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкол. образования / Е. И. Шаблыко. — Мозырь : Белый Ветер, 2017. — 178 с.

2. *Григорьева, А. И.* Автоматизация звуков: традиционные и инновационные технологии / А. И. Григорьева, Н. П. Задумова // Логопед. — 2012. — № 9. — С. 20—26.

3. *Бухарина, К. Е.* Картотека заданий для автоматизации правильного произношения и дифференциации простых звуков русского языка / К. Е. Бухарина. —СПб. : Детство-Пресс, 2016. — 144 с.

УДК 373.2

Казаручик Галина Николаевна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь, kazaruchyk@tut.by

РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье обоснована роль интонационной выразительности речи в передаче точного смысла высказывания. Автором раскрыты особенности интонационной стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и её влияние на коммуникативную деятельность. Показаны возможности игры-драматизации в развитии интонационной выразительности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, описана методика их проведения.

Ключевые слова: игра-драматизация; интонационная выразительность; коммуникативная деятельность; общее недоразвитие речи; общение.

Kazaruchik Galina Nikolaevna, PhD in Pedagogy, *Aassociate Professor,*
Brest State A. S. Pushkin University, Brest, the Republic of Belarus, kazaruchyk@tut.by

DEVELOPMENT OF INTONATIONAL EXPRESSIVENESS IN OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT SPEECH IN GAME ACTIVITY

The article substantiates the role of intonational expressiveness of speech in conveying the exact meaning of an utterance. The author reveals the features of the intonation side of speech in older preschoolers with general underdevelopment of speech and its impact on communicative activity. The possibilities of play-dramatization in the development of intonational expressiveness in older preschool children with general speech underdevelopment are shown, the methodology of their implementation is described.

Key words: play-dramatization; intonation expressiveness; communicative activity; general underdevelopment of speech; communication.

Введение. Речь как языковое явление — это прежде всего средство коммуникации, в которой важную роль играет интонация. Именно интонация является главнейшим средством передачи точного смысла речевого высказывания. Она помогает нам наиболее точно понять собеседника. Чтобы точно выразить смысл высказывания, необходимо верно воспользоваться средствами интонационной выразительности.

При нормативном речевом развитии интонационной выразительностью дети в основном овладевают к пяти годам. К этому возрасту дошкольники обычно «умеют изменять силу голоса (говорить тихо—громко) и темп речи (говорить быстро—медленно). К старшему дошкольному возрасту дети сознательно выражают свои эмоции при чтении, могут передавать удивление, радость, грусть. В возрасте 6 лет дети в основном пользуются умеренной громкостью голоса, но могут изменять громкость своей речи с учётом характера высказывания. При чтении и пересказе стихотворений ребёнок уже может произвольно передать не только смысл текста, но и чувства героя, отношение автора к нему. Дети старшего дошкольного возраста при разговоре также могут сознательно применять различные виды интонации (повествовательную, вопросительную и восклицательную), чтобы лучше довести до собеседника свои мысли и чувства» [1].

Однако это умение всё ещё несовершенно. О. С. Ушакова говорит о том, что «у детей умение передавать своё эмоциональное отношение к предметам или явлениям развито на всё ещё недостаточном уровне» [1]. Даже «у детей 6—7 лет с нормативно развивающейся речью часто фонематический слух недостаточно сформирован, что отражается в звучании речи: тихое произношение, чрезмерная быстрота или замедленность речи, монотонность, невыразительность» [2]. Однако у детей с общим недоразвитием речи (далее — ОНР) к этому возрасту даже это всё ещё несовершенное умение применять интонационную выразительность не формируется. «В случае нарушения интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста могут возникнуть трудности в коммуникативной деятельности, снижение эффективности речевого общения, что в дальнейшем может обусловить недостаточное формирование полноценной учебной деятельности» [1]. Всё вышесказанное и определило цель нашего исследования: изучить проблемы развития интонационной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и определить способы их решения.

Результаты работы представляют теоретический и практический интерес, так как к настоящему времени выполнены лишь единичные исследования интонационной стороны речи у детей с ОНР (Н. Г. Василевская, Н. С. Жукова, А. Н. Корнев, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева).

Основная часть. Исследование проводилось в государственных учреждениях образования «Ясли-сад № 20 г. Бреста» и «Ясли-сад № 30 г. Бреста». В нём приняли участие 40 детей старшего дошкольного

© Казаручик Г. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

возраста с ОНР и 40 — с нормативным речевым развитием. Для изучения интонационной выразительности речи у воспитанников использовалась методика О. И. Лазаренко [3].

Анализ результатов эмпирического исследования позволил установить, что у детей с ОНР и нормативным речевым развитием разные степени сформированности интонационной выразительности речи.

Исследование показало, что у 35 % воспитанников с ОНР отмечен высокий уровень умения изменять высоту голоса. 20 % детей выполнили задание после подсказки. Ещё 25 % воспитанников смогли выполнить задание сопряженно с педагогом. 25 % респондентов с ОНР не дифференцировали понятия «громкость голоса» и «высота голоса» голоса и с трудом справились с заданием после указания на ошибку и показа примера. В то же время данное задание не вызвало особых трудностей у детей с нормативным речевым развитием. 17 % ребят изменили высоту голоса лишь после показа примера педагогом. Остальные дети справились на высоком уровне без какой-либо посторонней помощи.

Выполнение старшими дошкольниками задания по умению изменять силу голоса позволило выделить следующие особенности воспитанников с ОНР. 45 % детей не испытывали затруднений с изменением силы голоса и сразу выполнили задание. 35 % воспитанников с некоторыми трудностями (довольно неуверенно) воспроизводили изменение силы голоса после показа. Они продолжали только после поддерживающего кивка, показывающего правильность выполнения ими задания. 20 % воспитанников испытывали значительные трудности даже после оказания помощи и не владели умением управлять силой голоса, не смогли воспроизвести шепотную речь. Все дети с нормативным речевым развитием (100 %) легко изменяли высоту голоса. Дополнительная помощь не потребовалась.

Анализ выполнения старшими дошкольниками с ОНР задания на изучение сформированности умения регулировать темп речи показал следующие результаты. Все дети (100 %) без труда справились с первой частью задания (счёт от 1 до 5 с различной скоростью), но вторая часть задания (воспроизведение отработанного ряда слов) всё же выявила некоторые трудности. 70 % воспитанников справились со второй частью самостоятельно на высоком уровне. Эти воспитанники легко изменяли темп речи в отработанном ряду слов, не испытывали трудностей в определении нужного темпа в стихотворном тексте. 10 % дошкольников не смогли воспроизвести быстрый темп стихотворения, несмотря на то, что при чтении его педагогом верно определили нужный темп. 5 % детей дали неверные ответы на вопрос о том, каким темпом следует читать стихотворение, но при воспроизведении придерживались нужного (быстрого) темпа. 5 % воспитанников не справились с заданием, дали противоположные ответы на вопрос о темпе, которым следует читать стихотворение и соответственно этому воспроизвели его. 10 % детей не смогли воспроизвести темп стихотворения. 94 % детей с нормативным речевым развитием показали высокий уровень сформированности умения изменять темп речи. 6 % выполнили задание по образцу.

Исследование показало, что все дети с ОНР (100 %) смогли узнать ритмо-интонационный рисунок фразы, 90 % ребят узнали ритмо-интонационный рисунок стихотворений. 10 % воспитанников отказались дать ответ на вопрос по узнаванию ритмического рисунка фраз и стихотворений. В то же время все дети с ОНР (100 %) выполнили задание, в котором требовалось завершить стихотворение с помощью подходящих слов. Высокий уровень сформированности умения определять ритм речи показали 89 % детей с нормативным речевым развитием. 11 % дошкольников не смогли узнать ритмо-интонационный рисунок стихотворных текстов.

Значительные трудности у детей с ОНР вызвало задание на выделение ударного слога в слове. Так, только 10 % детей этой группы справились с заданием без особых проблем, выделяли ударный слог, подбирали слова к схемам. 45 % воспитанников допускали ошибки, особенно в трёхслоговых словах отхлопывали слова после нескольких попыток, затруднялись в выполнении графических изображений. 30 % респондентов находили ударный слог с помощью подсказки, не могли подбирать слова к схеме. 15 % испытуемых вообще не смогли выполнить задание.

У детей с нормативным речевым развитием также возникли сложности с выполнением данного задания. Только 62 % дошкольников справились с заданием правильно. 33 % воспитанников смогли найти требуемый ударный слог с помощью подсказки педагога, однако не могли подбирать слова к схеме. 5 % детей категорически отказались выполнять задание.

Ни один ребёнок с ОНР не справился с заданием по использованию логического ударения без подсказок. 40 % детей выполнили данное задание с дополнительной помощью педагога. Остальные дети (60 %) с лёгкостью понимали смысл читаемого текста, но, несмотря на это, им не удалось выделить голосом нужное слово даже после нескольких подсказок педагога. У детей с нормативным речевым развитием это задание трудностей не вызвало.

Все дети (как с ОНР, так и с нормативным речевым развитием) легко определили интонацию в стихотворении после прочтения. Однако с воспроизведением нужной интонации у воспитанников с ОНР возникли значительные трудности. Лишь 15 % детей справились с обеими частями задания (по произношению фраз с разной интонацией и воспроизведению нужной интонации в стихотворениях) самостоятельно. Также 15 % ребят смогли выполнить самостоятельно только вторую часть задания. 45 % детей с ОНР с некоторыми трудностями смогли повторить нужную интонацию вслед за педагогом. 35 % воспитанников с ОНР не воспроизвели нужную интонацию в стихотворении вообще.

Репозиторий ВятГУ

У большинства детей с ОНР возникли значительные трудности с воспроизведением фразы с вопросительной интонацией. Самостоятельно использовали вопросительную интонацию после первоначальной инструкции только 15 % воспитанников. 35 % детей смогли воспроизвести её после нескольких подсказок. 45 % респондентов с ОНР не смогли принять помощь и не использовали вопросительную интонацию.

Совсем иная картина наблюдалась среди детей с нормативным речевым развитием. Лишь 11 % дошкольников затруднялись в ответах на первую часть задания по произношению фраз и смогли выполнить задание лишь с поддержкой педагога. 89 % воспитанников справились на высоком уровне, какая-либо помощь педагога не потребовалась. Эти респонденты без малейших затруднений определяли повествовательную, восклицательную, вопросительную интонации, использовали эмоциональную окраску при чтении стихов. Также после окончания данного задания они изъявляли желание выполнить еще одно задание, подобное предыдущему.

Таким образом, проведённое эмпирическое исследование показало, что существуют довольно существенные различия между воспитанниками с ОНР и нормативным речевым развитием в степени сформированности интонационной стороны речи. Наиболее несформированным компонентом интонационной стороны речи у воспитанников с ОНР является высота голоса, а наиболее приближенным к норме — темп речи.

Исходя из исследования, можно сделать вывод, что воспитанники обеих групп нуждаются в обучении по формированию интонационной выразительности речи. Однако в силу того, что у детей с ОНР интонационная выразительность речи развита хуже, им нужно уделять больше внимания и подбирать более эффективные способы проведения данной работы.

Нами была разработана и апробирована «программа развития интонационной выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в процессе игр-драматизаций». Выбор этого средства объясняется тем, что игра-драматизация помогает ребёнку почувствовать себя более свободно и даёт мотивацию для того, чтобы пытаться пользоваться интонационно правильной, выразительной речью. Разработанная программа рассчитана на учебный год и предполагает решение в единстве образовательных, коррекционно-развивающих и воспитательных задач. Программу составили 19 произведений, рекомендованных программой воспитания и обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи для специальных дошкольных учреждений» [4]. По каждому произведению разработано содержание и методика работы. Приведём пример работы над игрой-драматизацией по русской народной сказке «Крылатый, мохнатый да масляный».

«Содержание работы: развивать интерес к устному народному творчеству; формировать навык выразительно исполнять взятую на себя роль с помощью выразительных средств (мимики, жестов); обогащать словарный запас; развивать интонационную выразительность речи, умение вести диалог; продолжать формировать умение изменять высоту голоса; продолжать формировать умение пользоваться всеми типами интонации».

Методика работы: 1) знакомство с текстом произведения; 2) объяснение значения непонятных слов, разбор труднопроизносимых слов; 3) показ сценических образов; 4) распределение ролей; 5) чтение сказки по ролям; 6) работа над мимикой, пантомимикой, интонационно выразительной речью; 7) показ спектакля перед другой группой детей» [4].

Работая с детьми над игрой-драматизацией, мы не преследовали цель обучать их актерскому мастерству. Важно было создать на занятиях ненапряженную, радостную обстановку, которая располагала бы дошкольников к творческой игре и свободной выразительной речи.

Дети положительно относились к игре-драматизации, так как ранее они ставили праздничные спектакли, данная деятельность порождала радостные воспоминания даже у самых замкнутых воспитанников. У дошкольников прослеживалась самостоятельность в реализации своих творческих замыслов. Наиболее успешно справлялись с играми-драматизациями уверенные в себе ребята с более высоким уровнем интонационной выразительности речи. Однако мы увидели существенные улучшения в динамике воспитанников, показавших низкий результат в процессе диагностики.

Дети получали очевидное удовольствие, когда им надо было выразить яркие эмоции своего персонажа: ссора двух медвежат (сказка «Два жадных медвежонка»), испуг Ниф-Нифа и Нуф-Нуфа (сказка «Три поросёнка»), стыд двух мышат (сказка «Колосок»). В ходе упражнения «Чей голос?» дети с удовольствием угадывали персонажа, ориентируясь по высоте, силе голоса, темпу и тембру речи.

В процессе игры-драматизации «Колосок» воспитанники с ОНР, сыгравшие мышат, освоили ранее не удающуюся им шёпотную речь. Настоящий прорыв в умении использовать низкий голос случился в процессе постановки драматизации «Три медведя». Дети, ранее не дифференцировавшие понятия «громкость голоса» и «высота голоса», голоса успешно справились с ролью папы-медведя и маленького Мишутки, использовав на показе постановки низкий и высокий голоса.

Заключение. «При целенаправленном и систематическом использовании в ходе коррекционного процесса игр-драматизаций можно существенно повысить уровень сформированности интонационной стороны речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» [4]. Следовательно, их следует активнее внедрять в образовательный процесс, что будет благотворно влиять на развитие интонационной стороны речи.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Диагностика речевого развития дошкольников : науч.-метод. пособие / под ред. О. С. Ушаковой. — М. : АО Совер, 1997. — 146 с.
2. *Максаков, А. И.* Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / А. И. Максаков. — 2-е изд. — М. : Мозаика-Синтез, 2005. — 64 с.
3. *Лазаренко, О. И.* Диагностика и коррекция выразительности речи детей : учеб. пособие / О. И. Лазаренко — М. : ТЦ Сфера, 2009. — 64 с.
4. Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи : программа для спец. дошкол. учреждений / авт.-сост.: Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. — Минск : НИО, 2007. — 280 с.

УДК 378

Качалко Александра Владимировна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 41 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, novsadlida@mail.ru

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

В рамках данного исследования изучены особенности речевого развития и связной речи у детей с моторной алалией, изучены методики логопедической работы с детьми с моторной алалией, подобран комплекс игр и упражнений для детей в целях развития связной речи при моторной алалии.
Ключевые слова: моторная алалия; связная речь; методические аспекты формирования связной речи; приёмы развития связной речи.

Kachalko Alexandra Vladimirovna
Lida Nursery-kindergarten № 41, Lida, the Republic of Belarus, novsadlida@mail.ru

DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN CHILDREN WITH MOTOR ALALIA

Within the framework of this study, the features of speech development and the features of coherent speech in children with motor alalia were studied, the methods of speech therapy work with children with motor alalia were studied, a set of games and exercises for children was selected in order to develop coherent speech in motor alalia. Annotation. The article deals with the problem of the development of coherent speech in children with motor alalia. Within the framework of this study, the features of speech development and the features of coherent speech in children with motor alalia were studied, the methods of speech therapy work with children with motor alalia were studied, a set of games and exercises for children was selected in order to develop coherent speech in motor alalia.
Key words: motor alalia; coherent speech; methodological aspects of the formation of coherent speech; techniques for the development of coherent speech.

Введение. Моторная алалия — одна из тяжелых форм речевых нарушений. У большинства детей с моторной алалией речь не развивается даже к шестилетнему возрасту. Характерная для них сложная симптоматика речевых и неречевых нарушений оказывает отрицательное влияние не только на речевую функцию, но и в какой-то степени на развитие познавательной деятельности, некоторых сторон личности, а нередко препятствует достижению значимых для формирующейся личности потребностей и стремлений [1, с. 21].

В современных психологических и методических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи даже если и развиваются спонтанно, они не достигают того уровня, который нужен для полноценного обучения ребёнка в школе, им нужно обучаться специально. Но методы такого обучения изучены недостаточно, так как научно обоснованная теория развития речи, по оценке Т. А. Ладыженской, только начинает формироваться, в ней ещё недостаточно разработаны основополагающие категории и понятия, такие как разделы работы по развитию связной речи, содержание, средства обучения, критерии оценки уровня развития этого вида коммуникации.

Во многих работах представлены способы и методы развития связной речи нормально развивающихся детей, но для специального образования эти способы так и остаются не изучены. Это способствует тому, что учителям-дефектологам приходится обращаться к общедидактическим методам и приёмам, но эти приёмы оказываются недостаточно эффективными, а в ряде случаев — и неприемлемыми для обучения детей с системным недоразвитием речи [2, с. 12]. Для успешной работы по исследуемой проблеме необходимо тщательное изучение специфики развития связной речи у детей с моторной алалией. При этом пристальное внимание следует уделить особенностям речевого развития, в частности, связной речи у детей с моторной алалией, определению эффективных методик логопедической работы с детьми с моторной алалией, подбору комплекса игр и упражнений для детей в целях развития связной речи при моторной алалии.

© Качалко А. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Связная речь — это такая речь, которая имеет грамматически оформленное, смысловое и законченное высказывание. Речь может быть несвязной по двум причинам: 1) эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего; 2) эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи [3]. Связная речь имеет две формы — диалог и монолог, через которые осуществляется её главная функция — коммуникативная. Методика формирования форм связной речи зависит от ряда особенностей. Многие учёные считают, что овладение диалогической речью подготавливает к овладению монологической, но формирование диалогической речи зависит во многом от того, насколько сформирована диалогическая речь. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер [4, с. 56].

Среди первых исследователей, которые заметили трудности в построении связного высказывания, можно назвать Н. Н. Трауготт, которая указывает на значительные расхождения между возможностями детей формулировать фразы и возможностями формулировать мысль в связной форме, а также на полную невозможность воспроизводить связную речь. При попытках детей с моторной алалией рассказать о прочитанном или увиденном ими они прибегают к мимике и жестам. Затруднения в связном высказывании, по мнению автора, являются постоянными и общими нарушениями, которые характерны для всех детей с моторной алалией. Помимо нарушений экспрессивной речи, Н. Н. Трауготт указывает и на невозможность понимать сложные речевые обороты, понимать содержание даже простых текстов. Кроме того, автор говорит о том, что даже достаточный словарный запас у ребёнка не даёт возможности самостоятельно овладеть навыком связного рассказа. Методика работы по развитию связной речи дошкольников с нарушениями речи освещена в работах В. П. Глухова, Л. Н. Ефименковой, Н. С. Жуковой, Т. Б. Филичевой, Т. А. Ткаченко, С. Н. Шаховской [5, с. 34].

Отмечая ограниченность моторных возможностей детей с алалией, Т. В. Пятница и Т. В. Башинская предложили использовать в коррекционной работе методику графомоторной стимуляции речи при моторной алалии, в основе которой лежит максимальное совмещение момента движения с моментом начала речи (голосовой реакцией). Каждый «звук» сопровождается движением, а каждое движение — «звуком» [6].

Методика графомоторной стимуляции речи позволяет координировать речь с движением, развивать чувство ритма, формируя речь на основе специальных игровых упражнений. Методика включает пять последовательных этапов, которые содержат игровые упражнения, пальчиковые игры, подвижные речевые игры, графические упражнения. Игровые упражнения используются педагогами в разных видах деятельности. Работа строится последовательно и подразделяется на три этапа:

1) звук, слог, слово — воспитывается речевая активность у детей, формируется пассивный и активный словарь, доступный пониманию и воспроизведению. Также ведётся работа над простейшим диалогом, небольшим простым рассказом, нераспространёнными, затем распространёнными предложениями, формируются предпосылки речевой деятельности и первоначальные навыки в ситуации общения. При работе над звуком, слогом, словом формируется способность выражать свои мысли, а не исправляется звукопроизношение;

2) фраза — формируется фразовая речь на фоне усложнения словаря и структуры фразы. Ведётся работа над распространением предложений и их грамматическим оформлением, над диалогом и рассказом описательного характера, формируется высказывание как основная единица речевого действия;

3) связная речь — формируется связная речь, коммуникативные умения [6]. Наиболее подробно методические аспекты формирования связной монологической речи освещены в работе Л. Ф. Спировой. Определяя пути формирования связной речи учащихся специальных школ, автор считает, что в основе такой работы должны лежать общие принципы развития речи: единства развития речи и мышления, принцип системности, перехода от простого к сложному. В качестве специальных приёмов, обеспечивающих понимание рассказов, рекомендуется использование вопросов, направленных на осмысление взаимосвязи событий, их временной последовательности; составление рассказов из деформированных предложений [7].

Основными видами работ по обучению собственной связной речи должны быть: рассказывание с опорой на наглядно воспринимаемую ситуацию, рассказывание по памяти, рассказывание на основе жизненного опыта или на заданную тему. Для обеспечения планомерного последовательного рассказывания применяется план в виде вопросов, вначале подробный, а затем краткий. Важным методическим приёмом, развивающим речевую активность, является умение оценивать рассказы других учеников как по содержанию, так и по форме. Однако критерии такой оценки автором не раскрываются. Высшим умением признаётся умение составлять такие высказывания, которые «бытуют в реальной практике взрослых» [2, с. 32].

Работа по развитию связной речи включает обогащение словаря; обучение составлению и придумыванию рассказов, загадок; разучивание стихотворений. Используются такие приёмы работы, как показ и называние нового предмета, его признаков, действий; объяснение происхождения данного слова (чайник — посуда, в которой заваривают чай); употребление расширенного значения известных словосочетаний (громадный дом — это очень большой дом, тот, который выше всех других домов); подбор названий предметов к действиям и названий действий к предметам (игра «Кто как кричит», «Кто как передвигается» и др.); наречий к названиям различных действий (лампа висит над столом (как?) — низко; кошка мяукает (как?) — громко; эпитетов к предмету («Этот стол какой?» — высокий, деревянный, коричне-

Репозиторий ВарГУ

вый; однокоренных слов (лес — лесной, лесник, лесок); распространение предложений путём введения обстоятельств причины, следствия, условия, цели [1, с. 49].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что логопедическая работа по развитию связной речи должна быть направлена на использование упражнений по пониманию слов в предложении и точном их употреблении в своей речи. С помощью упражнений ребёнок учится анализировать, наблюдать, обобщать языковой материал разного уровня.

Эффективность проводимой работы зависит от правильно подобранных игр и игровых упражнений. К первой группе относятся игры, в которых предлагается закончить предложение по картинке. Например, в игре «Моя семья» у воспитанников формируется умение составлять предложения о членах семьи по картинкам. Вторую группу составляют игры, где необходимо восстановить порядок серии картин, объединённых единой темой, с последующим составлением рассказа или его фрагмента. К этой категории игр относится игра «Исправь ошибку», направленная на развитие умения устанавливать правильную последовательность действия. Более сложной задачей является отобрать из ряда предложенных сюжетных картинок только те, которые иллюстрируют прочитанный логопедом рассказ, расположить их в последовательности протекания события или восстановить заданный порядок картинок по ранее прочитанному рассказу, т. е. по памяти. Ещё одну группу игр составляют игры типа «Какая картинка не нужна», предполагающие найти лишнюю картинку исходя из содержания рассказа, оставшиеся картинки расположить в соответствии с логикой протекания события. Пожалуй, самым тяжёлым заданием является найти в рассказе слова, словосочетания и фразы, не подходящие по смыслу, и заменить их подходящими.

Заключение. Изучив специальную литературу, можно заметить, что в логопедии прибегают к устоявшимся методам развития связной речи. Большое внимание авторы уделяют лексико-грамматическим и фонетическим нарушениям связной речи, а особенности её организации у детей с системным нарушением речи остаются неизученными. Это не даёт возможности в полном объёме представить состояние связной речи у детей с системными нарушениями. Многие вопросы методического характера, являющиеся актуальными в свете современных представлений о природе связной речи, не ставятся в логопедии. К ним относятся: вопросы обучения осознанному овладению связным сообщением на основе усвоения правил смысловой и лексико-синтаксической организации текстового высказывания; вопросы разработки специальных методов и приемов, обеспечивающих подход к самостоятельному созданию связных рассказов; вопросы, связанные с развитием навыка контроля за правильностью построения связных сообщений в самостоятельной речи и в речи партнёра по коммуникации; вопросы отбора текстов применительно к различным этапам обучения. Решение поставленных вопросов позволит определить основные направления специальной коррекционной методики обучения связной речи, существенно отличающейся от той, которая применяется при обучении и воспитании детей с нормально развивающейся речью [2, с. 56].

Список цитируемых источников

1. *Гриншпун, Б. М.* О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов: нарушения речи и голоса / Б. М. Гриншпун, С. С. Ляпидевский, С. Н. Шаховская. — М. : Академия, 1975.
2. *Волкова, Л. С.* Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : ВЛАДОС, 2002. — 680 с.
3. Планета детства : интернет-журнал для воспитателей и учителей [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://planetadetstva.net/ . — Дата доступа: 05.01.2022.
4. *Алексеева, М. М.* Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
5. *Глухов, В. П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. — М. : АРКТИ, 2002. — 144 с.
6. *Пятница, Т. В.* Система коррекционного воздействия при моторной алалии / Т. В. Пятница, Т. В. Башинская. — М. : Сфера, 2010. — Ч. 1. — 61 с.
7. *Воробьёва, В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьёва. — М. : АСТ : Астрель, 2006. — 158 с.

УДК 378

Лагутик Светлана Анатольевна

Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», Слоним, Республика Беларусь, lagutik.svetlana@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье автор обосновывает целесообразность внедрения логопедической ритмики в коррекционный процесс для детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, возможности её использования в практической деятельности. Анализируется эффективность использования логопедической ритмики в комплексе коррекционно-развивающей работы по преодолению речевых

© Лагутик С. А., 2022

Репозиторий БарГУ

нарушений у детей дошкольного возраста. Широкое внимание уделяет историческому ракурсу проблемы, актуальным аспектам развития логопедической ритмики в современных условиях дошкольного учреждения образования.
Ключевые слова: коррекционная педагогика; логопедическая ритмика; речь.

Lagutik Svetlana Anatolyevna
Slonim Preschool child development center, Slonim, the Republic of Belarus, lagutik.svetlana@mail.ru

THE USE OF SPEECH THERAPY RHYTHMICS IN THE CORRECTION OF VARIOUS SPEECH DISORDERS OF PRESCHOOL CHILDREN

In the article, the author substantiates the feasibility of introducing speech therapy rhythm in the correctional process for preschool children with speech disorders, the possibility of its use in practice. The article analyzes the effectiveness of the use of speech therapy rhythmics in the complex of correctional and developmental work to overcome speech disorders in children of preschool age. Wide attention is paid to the historical perspective of the problem, relevant aspects of the development of speech therapy rhythm in modern conditions of preschool education.
Key words: correctional pedagogy; speech therapy rhythmics; speech.

Введение. В последнее время резко возросло число детей с различными речевыми нарушениями. Это результат недостаточного внимания со стороны родителей, замена живого общения с ребёнком гаджетами, телевидением. У дошкольников с речевыми нарушениями отсутствует потребность в коммуникации. Дефектологам необходимо искать новые, эффективные и интересные формы коррекции речевых нарушений. Логопедическая ритмика является наиболее эмоциональным звеном коррекции, сочетающая исправление речевых нарушений с развитием сенсорных и двигательных способностей детей. Значение ритмического и логоритмического воздействия подчёркивали многие исследователи.

В начале XX века во многих странах Европы получила распространение система ритмического воспитания. Она стала известна под названием «метода ритмической гимнастики». Её создателем был швейцарский педагог и музыкант Эмиль Жак-Далькроз (1865—1950) [1, с. 25].

Вопросами развития музыкально-ритмического воспитания в разные годы XX века занимались Н. Г. Александрова, Н. А. Ветлугина, В. А. Гринер, Н. П. Збруева, А. В. Кенеман, Е. В. Конорова, Д. С. Озерецковский, М. А. Румер, Н. С. Самойленко, Ю. А. Флоренская, Е. П. Шепулин и их ученики А. Н. Зимина, М. Л. Палавандишвили [1, с. 27].

Особенно важны для логоритмического воспитания данные о корреляции между степенью развития тонкой моторики кисти руки и уровнем развития речи у детей. Так, физиолог М. М. Кольцова считает, что есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть еще одна речевая зона мозга [1, с. 14].

Чем выше двигательная активность ребёнка, тем интенсивнее развивается его речь. С другой стороны, формирование движений происходит при участии речи. Речь является одним из основных элементов в двигательно-пространственных упражнениях. Ритм речи, особенно ритм стихов, поговорок, пословиц, способствует развитию координации, общей и тонкой произвольной моторики. Движения становятся более плавными, выразительными, ритмичными [2, с. 67].

Исследования Н. С. Жуковой, Л. В. Лопатиной, Е. М. Мастюковой, Н. А. Рычковой, Т. Б. Филичёвой по рассматриваемой проблеме приводят к выводу о необходимости специальной работы по коррекции двигательной сферы детей с нарушением речи в комплексе логопедического воздействия [3, с. 4]. Целесообразным для коррекции этих нарушений является применение логопедической ритмики [3, с. 44].

Основная часть. Речь — сложная психическая функция. Как показали исследования, проведённые с детьми, страдающими речевыми нарушениями, использование музыкальной деятельности, движений в целях их исправления позволяет выполнить ряд взаимосвязанных задач и способствует развитию слуха (слухового внимания, фонематического восприятия), моторики, всех отделов системы звукообразования, значительно обогащает лексическую сторону речи, делает занятия более эмоционально привлекательными для ребёнка [4, с. 5]. Развитие движений в сочетании со словом и музыкой представляет собой целостный воспитательно-коррекционный процесс [5, с. 34].

Логопедическая ритмика — это методика обучения и воспитания лиц с различными речевыми нарушениями средствами движения, музыки и слова. Особенность метода заключается в том, что в двигательные задания включается речевой материал, музыка не просто сопровождает движения, а является его руководящим началом. Цель логопедической ритмики: преодоление речевого нарушения путём развития, воспитания и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и музыкой и в конечном итоге адаптация к условиям внешней и внутренней среды [1, с. 12].

При проведении логопедической ритмики реализуются следующие задачи: уточнение артикуляции; развитие фонематического восприятия; расширение словарного запаса; развитие слухового внимания и двигательной памяти; совершенствование общей и мелкой моторики; выработка координированных движений во взаимосвязи с речью; развитие мелодико-интонационных и просодических компонен-

Репозиторий БарГУ

тов; развитие фантазии и воображения [6]. Эти задачи разрешимы при условии совместных усилий всех педагогов и учителя-дефектолога [7, с. 29].

Необходимым условием выработки двигательных, слуховых и речевых навыков является многократное повторение изучаемого материала; создание доброжелательной, эмоционально насыщенной атмосферы совместного творчества детей и взрослых; желание каждого ребёнка подражать взрослому и активно участвовать в логоритмических занятиях [8, с. 11].

Игры и упражнения необходимо подбирать таким образом, чтобы они были по сложности доступны для выполнения. Усложнение двигательных, речевых и музыкальных заданий должно происходить постепенно. Практически это достигается оптимальным распределением материала на занятиях в течение коррекционного курса. Сам коррекционный курс рассчитан на два года и поделён на четыре этапа. На каждом этапе в соответствии с решаемыми коррекционными задачами дети постепенно совершенствуют свои умения и навыки по мере усложнения выполняемых ими заданий [8, с. 12].

Занятия по логопедической ритмике предоставляют широкие возможности для развития оптико-пространственных представлений и навыков, зрительной ориентировки на говорящего, воспитывают у детей чувства взаимопомощи, ответственности, требовательности к выполнению заданий, самостоятельности [1, с. 25]. В содержание логопедической ритмики включены следующие виды заданий: ходьба и маршировка в различных направлениях; упражнения на развитие дыхания, голоса и артикуляции; упражнения, регулирующие мышечный тонус; упражнения, активизирующие внимание и память; счётные упражнения, формирующие чувство музыкального размера; упражнения, формирующие чувства музыкального ритма; ритмические упражнения; пение; упражнения в игре на музыкальных инструментах; самостоятельная музыкальная деятельность; игровая деятельность; упражнения для развития творческой инициативы [8, с. 15].

При выборе методических приёмов, связанных с включением речевого материала в упражнения, необходимо учитывать, что дети с общим недоразвитием речи, 1—2 уровня речевого развития не имеют системы навыков речевой деятельности, их умения в разных областях речевого развития стоят на неодинаковых уровнях, отсюда необходимость сочетания приёмов активизации речи в целом, разных её сторон (словаря, диалога, монолога, звуковой стороны речи) [8, с. 16].

Продолжительность занятий для детей 3—4 лет составляет 20—25 минут. Количество детей в подгруппах — 5—6 человек. Занятия проводится 2 раза в неделю в утренние часы. Занятия логопедической ритмикой для детей 4—6 лет проводятся ежедневно, по 20—30 минут, строятся в соответствии с основными видами музыкальной деятельности детей, с требованиями учебной программы дошкольного образования [5, с. 7].

Общие требования в работе по исправлению речевых нарушений: соблюдение последовательности в проведении этапов логопедической работы; многократное закрепление поставленного звука; систематичность занятий; регламентация занятий; использование наглядного материала.

Логопедическая ритмика полезна всем детям, имеющим речевые нарушения, так как является мощным вспомогательным средством для эффективной совместной работы учителя-дефектолога и музыкального руководителя в коррекции речевых нарушений детей дошкольного возраста [9].

Заключение. Логопедическая ритмика занимает особое место в системе комплексного метода исправления речевых нарушений у детей и служит цели нормализации двигательных функций. Обучение с применением дифференцированных приёмов логопедической ритмики положительно сказывается на состоянии движений и речи.

Во всех формах организации логопедической ритмики внимание учителя-дефектолога и музыкального руководителя направляется на всестороннее развитие ребёнка, на перевоспитание и устранение неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, на развитие или восстановление речи. Обращается внимание на овладение двигательными навыками, умение ориентироваться в окружающем, понимание смысла понимаемых заданий, способность активно преодолевать трудности, проявлять в своей деятельности стремление к творчеству.

Главным принципом достижения эффективности в работе на логоритмических занятиях является индивидуальный подход к каждому ребёнку с учётом его возрастных, речевых и психофизиологических возможностей. К сожалению, в практике работы учителей-дефектологов логопедическая ритмика не нашла достаточно широкого применения при исправлении речевых нарушений в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи из-за отсутствия возможностей привлекать к работе учителя-дефектолога музыкального руководителя.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Волкова, Г. А.* Логопедическая ритмика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 211 «Дефектология» / Г. А. Волкова. — М. : Просвещение, 1985. — 191 с.

2. *Лопухина, И. С.* Логопедия — речь, ритм, движение : пособие для логопедов и родителей / И. С. Лопухина. — СПб. : Дельта, 1999. — 256 с.

3. *Дудьев, В.* Особенности произвольной двигательной деятельности детей с ОНР / В. Дудьев // Дефектология. — 1995. — № 4. — С. 43—51.

4. Музыкальная деятельность как средство активизации процесса преодоления речевых нарушений у детей : метод. рекомендации / сост. М. А. Авхименя. — Гродно : ГрГУ, 1999. — 28 с.

5. *Рычкова, Н. А.* Логопедическая ритмика. Диагностика и коррекция нарушения непроизвольных движений у детей, страдающих заиканием : метод. рекомендации / Н. А. Рычкова. — М. : ГНОМ-ПРЕСС, 1998. — 36 с.
6. Проект по логопедии (старшая группа) на тему: «Система занятий по логопедической ритмике, как средство коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2015/10/31/sistema-zanyatiy-po-logopedicheskoy-ritmike-kak-sredstvo.html . — Дата доступа: 02.01.2020.
7. Логопедия в школе: практический опыт / под ред. В. С. Кукушина. — М. : МарТ, 2004. — 368 с.
8. *Кузнецова, Е. В.* Логопедическая ритмика в играх и упражнениях для детей с тяжелыми нарушениями речи. Методика коррекционно-воспитательной работы с детьми 3—4 лет : конспекты занятий, игры и упражнения / Е. В. Кузнецова. — М. : ГНОМиД, 2004. — 128 с.
9. Программа «В мире логоритмики» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://logoped.pav8.caduk.ru/p12aa1.html . — Дата доступа: 03.01.2020.

УДК 376

Лапуть Лилия Ромуальдовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, dcrr1lida@yandex.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСОБИЯ «СВЯЗНЫЙ КАЛЕНДАРЬ» В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ

В статье актуализированы подходы к организации коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи. Описана модель работы с пособием.
Ключевые слова: календарь; наглядность; средства; пособие; рассказ.

Laput Lilia Romualdovna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, dcrr1lida@yandex.by

USE OF THE “CONNECTED CALENDAR” TOOL IN CORRECTIVE WORK

The article updated approaches to the organization of correctional work with children with speech disorders. The model of work with the allowance is described.
Key words: calendar; visibility; facilities; allowance; story.

Введение. Для обеспечения качества коррекционной работы в учреждениях дошкольного образования необходимо вести поиск приёмов, методов, средств работы с детьми, имеющими нарушения речи. Проблема выбора эффективных методов, приёмов и средств коррекционного воздействия для развития связной речи воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи в условиях специальной группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи является особенно значимой. Использование наглядности поможет воспитанникам старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли. В целях систематизации наглядного материала по развитию связной речи возникла необходимость создания авторского пособия «Связный календарь».

Основная часть. Научно-теоретической основой развития связной речи у детей 5—6 лет с тяжёлыми нарушениями речи посредством использования пособия «Связный календарь» при организации коррекционной работы послужили положения, изложенные в научных трудах Л. Н. Ефименковой, В. К. Воробьёвой, Г. В. Чиркиной. В работах В. К. Воробьёвой, Л. Н. Ефименковой, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичевой, Н. А. Чевелевой, Г. В. Чиркиной предлагаются методики и технологии формирования связной речи, основанные на выстраивании связного высказывания с помощью зрительных образов (предметные картинки), стимульных символов, из которых составляются схема предложения и план рассказа [1, с. 5].

Использование пособия «Связный календарь» является вспомогательным средством, облегчающим, систематизирующим и направляющим процесс овладения связной речью. Пособие «Связный календарь» состоит из шести ламинированных листов плотной бумаги формата А4, которые соединены между собой с помощью брошюровки. На каждой странице располагаются пластиковые карманы, в которые вставляются карточки с предметными, сюжетными изображениями, схемы, карточки-символы. Наглядный материал в карманах меняется в зависимости от темы, задач и содержания занятия. Данное пособие используется в работе с детьми 5—7 лет на подгрупповых занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, индивидуальных занятиях.

Основное назначение пособия — обучить воспитанников зрительно соотносить картинки, схемы с понятиями «слово», «текст», пересказывать (составлять) рассказы, соблюдая последовательность событий, создавая внутренний план высказывания, связный речевой замысел.

© Лапуть Л. Р., 2022

Репозиторий БарГУ

Первая страница — титульный лист пособия. Вторая страница пособия используется для обучения пересказу текстов по предметным картинкам. По ходу чтения текста карточки с изображением персонажей (значимых объектов) текста размещаются в карманы. В центральный карман размещается карточка, обозначающая ключевое слово в тексте. Например, при пересказе сказки «Репка» ключевое слово — репка. Каждая карточка соединяется с центральной с помощью резинки, которая обозначает смысловую связь предложений в тексте. Затем, поочерёдно показывая на карточку с предметным изображением, воспитанники припоминают, о чём говорилось в каждом предложении. Например, показывая карточку с изображением бабки, ребёнок припоминает предложение: «Дед позвал бабку и стали они вместе тянуть репку». Таким образом, дети по цепочке пересказывают весь текст. По окончании пересказа карточки переворачиваются через одну тыльной стороной. Одному из воспитанников предлагается воспроизвести содержание текста.

Когда дети овладеют пересказом по предметной модели, карточки с предметными изображениями заменяются символами-заместителями (силуэтными изображениями, геометрическими фигурами), своей формой или цветом напоминающими предмет. Например, жёлтый круг — репка, красный кружок — бабка, серый кружок — мышка.

Третья страница пособия используется для обучения пересказу текстов цепной организации. Для этого используется схема, которая представляет собой ряд горизонтальных плоскостей (карманов), соединённых между собой стрелками (чёрными и красными). Чёрные стрелки внутри рамки обозначают глагольные слова и показывают связь между словами в предложении. Красные стрелки между рамками показывают связь между предложениями. Общая рамка показывает подчинённость плана раскрытию единой темы. Чтобы показать принцип одинакового смыслового строения всех предложений в тексте (на первом месте — обозначение предмета, на втором — действия, на третьем — обозначение уже нового предмета ситуации), воспитанникам предлагается запомнить, о каких предметах в нем рассказывается, отобрать из предложенных картинок только те, о которых идёт речь в тексте. Затем «записать» рассказ картинками в графической схеме (разложить их в карманы) и «прочитать» его. Например, к предложению «Над цветами летают пчёлы» воспитанникам предлагаются картинки с изображениями ласточки, зайца, пчёл, попугая, берёзы, ели, ромашек, колокольчиков. После «прочтения» предложения дети переходят к следующему. В такой последовательности воспитанники, подбирая картинки, заполняют всю схему и составляют пересказ.

Четвёртая страница пособия предназначена для обучения составлению описательных рассказов. Моделью описательного рассказа становится картинно-графический план, состоящий из ряда картинок-символов, отражающих основные признаки описываемого предмета (форма, цвет, величина, детали, материал, назначение). Изображения-символы размещаются возле центрального кармана, в котором находится описываемый объект. Затем воспитанникам предлагается составить рассказ-описание, используя наглядную схему. Например, при составлении рассказа о домашнем животном используются следующие картинки-символы: «вопросительный знак» — название животного, «краски» — какого цвета животное, «круг, разрезанный на четыре части» — какие части тела есть у животного, их особенности, «образцы шерсти» — чем покрыто тело животного, «кастрюля» — чем питается животное, «дом» — как называется жилище животного, «коляска» — как называется детеныш животного, «ноты» — как подает голос животное, «люди, вопросительный знак» — какую пользу для человека приносит животное.

Пятая страница пособия используется для обучения составлению рассказов по серии сюжетных картин. Детям поочерёдно демонстрируются картинки сюжетного ряда, проводится последовательный разбор (задаются вопросы на определение действий персонажей и установление причинно-следственных связей между ними), предлагается разместить их в карманы (каждый карман пронумерован цифрой), соблюдая логическую последовательность. По каждой сюжетной картинке составляется предложение, отражающее главную мысль, и «записывается» в виде схематического рисунка. Слова-признаки, характеризующие и описывающие персонажей, обозначаются знаком вопроса или, если необходимо передать настроение героя, используются пиктограммы. Диалоги персонажей обозначаются стрелкой с вопросом от того героя, который начинает диалог. Например, к предложению «Старенькая бабушка сидела в кресле и вязала кофточку» предъявляется схематический рисунок: «знак вопроса — бабушка — кресло — спицы — кофта». Таким образом составляется графический план рассказа.

Шестая страница пособия используется для обучения составлению рассказов по сюжетной картинке. В качестве элементов модели выступают изображения-фрагменты значимых объектов картины и схематические изображения фрагментов картины. Изображения-фрагменты раздаются детям, предлагается по ним составить предложения. Например, мальчик едет с горки на санках; девочка катается на коньках; мальчик катается на лыжах и др. Для установления взаимосвязи между предложениями и объединения их в единый сюжет демонстрируется большая сюжетная картинка (в центральном кармане), на которой воспитанники находят свои фрагменты. По ходу беседы по содержанию картины изображения-фрагменты и схематические изображения-символы размещаются вокруг центрального кармана. Например, к предложению «Наступила зима» выставляется изображение-символ «снежинка», к предложению «Миша катается с горки на санках» — изображение-символ «санки». Таким образом создаётся картинно-графический план, по которому детям предлагается составить рассказ, комбинируя свои знания и изображённые на картине действия.

Репозиторий ВарГУ

Заключение. Использование пособия «Связный календарь» в практике работы учителя-дефектолога с воспитанниками с тяжёлыми нарушениями речи позволяет повысить эффективность работы по развитию связной речи у воспитанников, поддерживать интерес у воспитанников к речевой деятельности, повысить мотивацию к взаимодействию с учителем-дефектологом в процессе коррекционной работы, обучать навыкам связного устного высказывания, играя, помогает оптимизировать образовательный процесс по организации коррекционно-педагогической работы для исправления речевых нарушений.

Список цитируемых источников

1. *Бардышева, Т. Ю.* Логопедические занятия в детском саду. Старшая группа / Т. Ю. Бардышева, Е. Н. Моносова. — М. : Скрипторий 2003, 2010. — 240 с.

УДК 376.37

Ленковец Татьяна Иосифовна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад №1 г. Ганцевичи», Ганцевичи, Республика Беларусь, promis_1@mail.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ ПО КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ ЧЕРЕЗ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

В данной статье представлен материал по инновационным формам взаимодействия с родителями и педагогами через интернет-ресурсы. Освещены комплексы мероприятий, необходимых для полноценной коррекции имеющихся нарушений у детей в условиях пандемии COVID-19. Они включают создание интернет-страниц учителя-дефектолога или создание персональных сайтов. Данные меры способствуют проведению онлайн-консультаций с родителями и педагогами, проведению удаленных занятий по просьбе родителей, закреплению материала, изученного на занятиях с учителем-дефектологом дома и многое другое.
Ключевые слова: инновационные формы взаимодействия; интернет-ресурсы; онлайн консультации; онлайн-занятия.

Lenkovets Tatiana Iosifovna
Gancevichi Nursery-kindergarten № 1, Gancevichi, the Republic of Belarus, promis_1@mail.ru

INNOVATIVE FORMS OF INTERACTION WITH PARENTS AND TEACHERS TO CORRECT SPEECH DISORDERS THROUGH INTERNET RESOURCES

This article presents material based on innovative forms of interaction with parents and teachers through Internet resources. The complexes of measures that are necessary for the full correction of existing disorders in children in the conditions of a pandemic of COVID-19 are highlighted. They include the creation of Internet pages for a teacher-defectologist or the creation of personal websites. These measures facilitate online consultations with parents and teachers, conducting remote classes at the request of parents, consolidating at home the material studied in the classes with a teacher-defectologist and much more.
Key words: innovative forms of interaction; Internet resources; online consultations; online classes.

Введение. Для более успешной и быстрой коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста необходима тесная связь между всеми участниками образовательного процесса. Ведущим и связующим звеном во всём коррекционном процессе является, конечно же, учитель-дефектолог, от компетентности и полной самоотдачи которого зависит конечный результат проведённой работы. Но не стоит также забывать и о роли родителей, воспитателей групп для детей с тяжёлыми нарушениями речи, педагога-психолога, руководителя физического воспитания, музыкального руководителя, т. е. всех участников образовательного процесса, причастных тем или иным образом к обучению и воспитанию детей с тяжелыми нарушениями речи. Для того чтобы эта связь была эффективной, необходимо совершенствовать данный процесс, используя инновационные технологии.

Основная часть. Устранение речевых нарушений у детей требует комплексного подхода, ведь нарушения речи связаны с рядом причин как биологического, так психологического и социального характера. Именно поэтому и организуется преемственность в работе, которая отражается в журналах взаимодействия со всеми специалистами. Данные журналы заполняются по мере необходимости, в основном это 2—4 раза в месяц. Каждую неделю во время консультативного часа проводятся беседы со специалистами, даются и записываются в журналы необходимые рекомендации по устранению того или иного нарушения у детей.

© Ленковец Т. И., 2022

Репозиторий БарГУ

Журнал взаимодействия в работе с воспитателями заполняется каждый день, где учитель-дефектолог пишет рекомендации по закреплению того или иного навыка у детей. Задания могут быть как подгрупповыми, так и индивидуальными. В графе «Учёт воспитателя» воспитатель после выполнения задания отмечает успехи или трудности ребёнка при их выполнении. Таким образом, происходит тесное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, что способствует более успешной коррекции имеющихся у детей нарушений.

Осуществляется также тесное взаимодействие с родителями. Без их активного участия коррекция речи может затянуться на годы. Поэтому задача учителя-дефектолога — организовать максимально тесную связь с родителями по преодолению имеющихся нарушений и организовать консультативную работу по преодолению педагогической безграмотности среди молодых родителей, а также молодёжи в целях предупреждения возможных проблем в развитии детей. Ведь зачастую родители даже не знают, к чему может привести умалчивание той или иной проблемы, или просто не акцентируют внимания на том, что в развитии ребёнка есть определённые трудности. Поэтому нужно максимально увеличить просветительскую работу среди молодёжи о правильных принципах планирования семьи и рождения здоровых детей, о профилактических мерах по предупреждению речевых нарушений у детей раннего возраста. Также необходимо настраивать родителей обращаться к специалистам на максимально ранних сроках, ведь чем раньше обратиться, тем эффективнее произойдет коррекция того или иного нарушения.

Если раньше взаимодействие с родителями и педагогами проходило в виде визуальных консультаций, бесед, встреч, то пандемия современного мира — COVID-19 внесла свои коррективы. Скопления людей стали ограничивать, а вместе с тем уменьшилось количество открытых занятий, консультаций, заседаний и т. д.

С этой целью возникла идея создания персонального образовательного сайта logoped-online.by по коррекции речи в помощь родителям и педагогам [1]. Целью создания сайта стала необходимость наладить более тесный контакт с родителями на расстоянии, а также возможность делиться опытом и своими дидактическими наработками с коллегами [2].

На данном сайте можно найти консультации по разнообразным темам: «Когда обратиться за помощью к учителю-дефектологу», «Как разговорить неговорящего ребёнка», «Как научить читать малыша в домашних условиях» и т. д. Здесь также можно найти иллюстрированные комплексы артикуляционной гимнастики для всех групп звуков, упражнения по биоэнергопластике, кинезиологии, упражнения логопедического массажа в домашних условиях. Все упражнения очень подробно описаны и сопровождаются красочными иллюстрациями, чтобы даже самый неосведомлённый пользователь смог выполнить данные задания со своим малышом.

Так как одной из основных задач родителей является выполнение домашних рекомендаций учителя-дефектолога по автоматизации звуков, то интернет-ресурсы также являются огромным помощником. Все задания, разработанные учителем-дефектологом, имеют прямые ссылки или QR-коды на сайт logoped-online.by . Это делает выполнение заданий не рутинной работой, а игрой в компьютере или телефоне, т. е. выполнение распечатанных заданий, закрепление на красочном материале в компьютере даёт двойной и очень эффективный результат. Занимаясь по мнемодорожкам, презентациям, увлекательным играм и упражнениям в компьютере, ребёнок не просто играет, а играет с пользой.

Польза данного вида взаимодействия с родителями ещё и в том, что задания можно пересылать по телефону или электронной почте в виде ссылок, например, если ребёнок по какой-то причине не посещает учреждение дошкольного образования. Ведь регулярность занятий увеличивает результативность коррекции.

Огромная польза данного вида взаимодействия в период пандемии ещё и в том, что родители на страничке «Фотогалерея» могут увидеть фотоотчёты занятий с их детьми и даже сохранить понравившиеся фотографии себе на память.

Кроме пользы для родителей данный сайт несёт огромную образовательную пользу для педагогов. Дидактические игры, раскраски, конспекты занятий, презентации для отработки всех групп звуков, презентации для коррекции лексико-грамматического строя речи по лексическим темам и многое другое находится в свободном доступе. Любой желающий может скачать имеющийся материал и пополнить свою педагогическую копилку или заниматься с малышами в режиме реального времени.

Заключение. Развитие специального образования не стоит на месте. Современные тенденции, даже не очень благоприятные, такие как COVID-19, могут внести довольно положительные коррективы в развитие образовательного процесса. Данные непредвиденные ситуации стимулируют педагогов к нахождению новых путей налаживания взаимосвязей. Современный педагог специального образования — это педагог, который развивается в соответствии с требованиями общества, изучает все новейшие технологии, чтобы с пользой внедрить их в свою работу.

Список цитируемых источников

1. Логопед-онлайн [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://logoped-online.by/ . — Дата доступа: 14.02.2020.

2. Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь (2021/2022 учебный год) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.asabliva.by/sm_full.aspx?guid=139103 . — Дата доступа: 24.08.2021.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2

Лапатко Вольга Казіміраўна
Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Навамышскі яслі-сад», в. Новая Мыш, Рэспубліка Беларусь, olga.lopatko73@mail.ru

ЛАГАПЕДЫЧНАЯ КАЗКА ЯК ЭФЕКТЫЎНЫ СРОДАК РАЗВІЦЦЯ ЗВЯЗНАЙ МОВЫ Ў ДЗЯЦЕЙ З МОЎНЫМІ ПАРУШЭННЯМІ

У дадзенай рабоце прадстаўлены матэрыял аб тым, як лагапедычная казка аказвае ўплыў на маўленчае развіццё дашкольнікаў з моўнымі парушэннямі. Практыка паказвае, што сістэматычнае прымяненне лагапедычнай казкі ў карэкцыйным працэсе можа быць найважнейшай крыніцай паспяховага маўленчага і эмацыйнага развіцця дашкольніка.

Ключавыя словы: лагапедычная казка; звязнае маўленне; моўныя парушэнні.

Lapatko Volga Kazimirauna
Novomyshsky Nursery-kindergarten, Novaya Mysh, the Republic of Belarus, olga.lopatko73@mail.ru

SPEECH THERAPY FAIRY TALE AS AN EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING COHERENT SPEECH IN CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS

This paper presents material on how a speech therapy fairy tale influences the speech development of preschoolers with speech disorders. Practice shows that the systematic use of speech therapy in the correctional process can be a critical source of successful speech and emotional development of preschoolers.

Key words: speech therapy tale; coherent speech; speech disorders.

Уводзіны. Найбольш эфектыўным развіваючым і карэкцыйным сродкам для развіцця ўсіх бакоў мовы з'яўляецца казка. Казка — гэта бясцэнны вопыт, набыты пакаленнямі і перададзены нам і нашым дзецям у простай і даступнай форме. Тэксты казак пашыраюць слоўнікавы запас, дапамагаюць правільна будаваць дыялогі, уплываюць на развіццё звязнага маўлення.

К. Д. Ушынскі пісаў: «Народная казка чытаецца дзецьмі лёгка ўжо таму, што ва ўсіх народных казках няспынна паўтараюцца адны і тыя ж словы і абароты, з гэтых няспынных паўтораў складаецца нешта цэлае, стройнае, поўны рух, жыццё і цікавасці. Народныя казкі спрыяюць засваенню ўсіх формаў мовы, якія даюць магчымасць выпрацоўкі ў дзяцей уласных маўленчых навыкаў пры расказванні» [1].

Вялікую магчымасць ужывання казкі ў карэкцыйнай рабоце з дзецьмі з парушэннямі мовы сцвярджалі многія педагогі: Г. А. Быстрова, Т. Д. Зінкевіч-Еўсцігнеева, В. А. Шорахава і інш. У аснову нашай педагагічнай дзейнасці былі пакладзены метады і прыёмы гэтых педагогаў.

Асноўная частка. Адным з відаў інавацый у карэкцыйнай працы з'яўляецца лагапедычная казка (далей — логаказка). Логаказка — гэта цэласны педагагічны працэс, які спрыяе развіццю ўсіх бакоў мовы ў працы з дзецьмі, якія маюць маўленчыя парушэнні.

Лагаказкі могуць прадстаўляць сабой цэлы занятак або дыдактычную гульню. Найбольш цікавымі для дзяцей з'яўляюцца такія прыёмы працы з казкай, як ператварэнне занятка ў казачны сюжэт, удзел у занятках казачных герояў, ужыванне фрагментаў казак, прыдумванне казак і г. д. Выкарыстанне казачнага сюжэту дазваляе ўтрымаць увагу і зацікаўленасць дзяцей на працягу ўсяго занятка.

Пры падборы казак улічваюцца маўленчыя, фізіялагічныя і псіхалагічныя асаблівасці дзяцей, ствараюцца гульнявыя сітуацыі, якія патрабуюць дакладнага выканання заданняў. Напрыклад, можна адправіцца ў падарожжа на ровары, і раптам спусціла кола. Трэба накачаць кола, правільна вымаўляючы гук [с]. Падарожжа працягнецца, калі дзіця выразна вымавіць гук [2, с. 17]. Такая форма пастаноўкі гука спрыяе хуткаму авалоданню артыкуляцыяй, якая ў далейшым паскарае працэс аўтаматызацыі.

У працы па фарміраванні мовы для дзяцей з маўленчымі парушэннямі выкарыстоўваюцца розныя віды логаказак. На пачатковых этапах выкарыстоўваюцца артыкуляцыйныя логаказкі, накіраваныя на развіццё артыкуляцыйнай маторыкі, выпрацоўку правільнага дыхання. Асабліва цікавыя для дзяцей «Казкі аб Вясёлым язычку», якія займальна і весела распавядаюць пра розныя прыгоды з язычком. У артыкуляцыйнай казцы абавязкова прысутнічаюць і спецыяльныя практыкаванні на трэніроўку дыхання. У казцы «Калабок» дзеці дапамагаюць галоўнаму герою з дапамогай паветранай бруі дабрацца ад аднаго казачнага героя да іншага, закаціць калабка па звілістай сцежцы да дзядулі і бабулі. У працы над развіццём маўленчага дыхання на выдыху можна вымаўляць розныя фразы з казак. Асноўнай задачай фанетычных казак з'яўляецца праца над ізаляваным вымаўленнем гуку, аўтаматызацыяй гуку ў складах (у пачатку, сярэдзіне, канцы слова), у словах са збегам зычных, прапановах і спантаннай гаворцы.

Пераадольваючы перашкоды разам з героямі казак, дзіця вучыцца вымаўляць цяжкі гук. Напрыклад, да казкі «Тры мядзведзі» выкарыстоўваецца наступнае заданне: вымавіць словы з казкі з гукам [ш],

© Лапатко В. К., 2022

Репозиторий БарГУ

вылучаючы яго, ці практыкавацца ў выдзяленні гука [ш] у сказе «Дзяўчынка з'ела ўсю кашу з Мішуткавай міскі і пайшла ў іншы пакой».

Пальчыкавая гімнастыка ў логаказках прадугледжвае інсцэніроўку вершаў ці якіх-небудзь гісторый пры дапамозе пальцаў рук. Гуляючы з дзецьмі ў пальчыкавыя гульні, звяртаецца ўвага на дакладнасць і якасць выканання рухаў, на ўзгодненасць мовы з працай пальцаў рук. Напрыклад, «Будзем пальчыкі лічыць, будзем казкі гаварыць: (пляскання ў далоні, кулачок). Гэта казка — "Церамок", гэта казка — "Калабок", гэта казка — "Рэпка" пра ўнучку і пра дзедку, "Воўк і сямёра казлянят" (па чарзе загібаць пальчыкі на кожную назву казкі. Гэтым казкам кожны рад! (зажаць, разжаць кулачок)».

Выкарыстанне лексіка-граматычных казак дапамагае набыць не толькі ўменні, але і стойкія навыкі правільнага выкарыстання назоўнікаў, прыметнікаў, дзеясловаў, прыслоўяў, спрыяе фарміраванню граматычна правільнай гаворкі і ўзбагачэнню слоўнікавага запасу. На занятках дзецям прапаноўваецца даць маўленчыя характарыстыкі казачным героям (падабраць прыметнікі). Напрыклад, у казцы «Пеўнік — залаты грабеньчык» дзеці называюць лісу хітрай, ліслівай, пухнатай, залатой і інш. Далей, у канцы занятка, прапаноўваецца змяніць слова «ліса» па склонах (напрыклад, казачны герой «ліса» прыйшла ў госці на занятак да дзяцей).

Казачны сюжэт і незвычайныя гульнявыя сітуацыі дапамагаюць зрабіць працэс навучання грамаце цікавым і пазнавальным. Гуляючы з казачнымі героямі, дзеці знаёмяцца з галоснымі і зычнымі гукамі, напрыклад, казка «Цягнічок Вандроўнік». Аб'яўляецца пасадка на «цуда-цягнік». Пасажыраў, назвы якіх складаюцца з аднаго склада, просьба заняць месцы ў вагоне з адным акенцам. Пасажыры, назвы якіх складаюцца з двух складоў, рассаджваюцца ў вагоне з двума акенцам, а пасажыры, у назвах якіх тры склады, праходзяць у вагон з трыма акенцамі.

Казка ў рабоце з дзецьмі з маўленчымі парушэннямі павінна быць яркай, запамінальнай, таму ў працы выкарыстоўваюцца разнастайныя сродкі нагляднасці: ілюстрацыі, карткі-выявы казачных герояў, розныя настольна-друкаваныя дапаможнікі, пальчаткі з наклеенымі персанажамі казак, фланэлеграф, магнітная дошка. Для драматызацыі казкі выкарыстоўваюцца аб'ёмныя шырмы, маскі, розныя віды тэатра — рукавічкавы, лялечны, шапачны, конусны і г. д. Вельмі зручна, калі ёсць лэпбук «Казкі», які змяшчае ў сабе ілюстрацыі казак, карткі-выявы казачных герояў, загадкі, дыдактычныя гульні.

Дзецям вельмі падабаецца выконваць усе заданні ў казачнай атмасферы. Ім заўсёды хочацца дапамагчы героям казкі, яны з вялікім задавальненнем пераўвасабляюцца ў гэтых герояў, выкарыстоўваючы міміку, жэсты, інтанацыю. Напрыклад, такія заданні: пакажы, як зайка спалохаўся, як воўк разлаваўся, як дзед і баба ўзрадаваліся, і г. д.

Самастойнае складанне казак — самы складаны від працы з казкай, які набліжае дзіця да таго ўзроўню маналагічнага маўлення, які спатрэбіцца яму для пераходу да новай, вядучай (вучэбнай), дзейнасці. Прыдумванне казачных гісторый дзіцём, дзе яно максімальна задзейнічае свае лексічныя, граматычныя і сінтаксічныя рэсурсы, актыўна выкарыстоўвае такія ўласцівасці мовы, як звязнасць, паслядоўнасць, лагічнасць, правільнасць і выразнасць. Варта адзначыць, што дзеці ўжо ў трохгадовым узросце могуць самастойна складаць кароткія гісторыі, фантазіраваць [2, с. 8].

Заключэнне. Для развіцця звязнай мовы дзяцей логаказка выдатная тым, што ў ёй падрабязна выкладаецца канкрэтная схема дзеянняў, якія выконваюцца паслядоўна, што з'яўляецца вельмі важным для дзяцей з моўнымі парушэннямі, таму дзецям прасцей засвоіць асноўную думку твора, яго структурныя часткі. Такім чынам, прымяненне логаказкі ў карэкцыйнай рабоце з дзецьмі дадзенай катэгорыі садзейнічала таму, што дзеці навучыліся з захапленнем слухаць казкі, запамінаць іх змест, пераказваць, складаць новыя. У атмасферы казкі дзеці праяўляюць большую зацікаўленнасць у выкананні розных заданняў, у іх павышаецца матывацыя, што садзейнічае паспяховай карэкцыі моўных парушэнняў.

Логаказка спрыяе фарміраванню ў дзяцей навыкаў публічнага выступлення, надае ўпэўненасць у сваіх сілах, павышае статус дзяцей у групе. Пераўтвараючыся ў герояў казак, у дзяцей больш актыўна развіваецца ўяўленне, творчая фантазія, фарміруецца інтанацыйная выразнасць мовы.

У сучасным свеце значэнне казкі ў выхаванні дзяцей пераходзіць на задні план. У дзіцяці ёсць мультыкі па тэлевізары, гульні на планшэце, навошта яму казкі? Мультфільмы цікава глядзець, але яны не развіваюць уяўленне, бо дзеянні прадстаўлены на экране. Калі вы хочаце, каб дзіця развівалася творча, неабходна даваць яму прастору для фантазій. Дзеці, якім з самага ранняга дзяцінства чытаюць казкі, вершы, пацешкі, значна хутчэй пачынаюць правільна размаўляць.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Ушинский, К. Д.* Родное слово / К. Д. Ушинский. — Новосибирск, 1994. — 128 с.

2. *Арушанова, А. Г.* Речь и речевое общение детей : кн. для воспитателей дет. сада / А. Г. Арушанова. — М. : Мозаика-Синтез, 1999. — 272 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 376.37

Никоненко Зинаида Алексеевна
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, znikonenko@mail.ru

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА

В статье, опираясь на практический опыт логопедической работы в условиях логопедических групп дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида, раскрывается организационный спектр коррекционно-речевой деятельности учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида.

Ключевые слова: специально организованная логопедическая деятельность; логопедическая помощь; коррекция нарушений речи; коррекционно-развивающая работа; планирование деятельности учителя-логопеда.

Nikonenko Zinaida Alekseevna
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, znikonenko@mail.ru

ACTIVITY OF A SPEECH THERAPIST TEACHER IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION OF COMBINED TYPE

The article, based on the practical experience of speech therapy work in the conditions of speech therapy groups of a preschool educational institution of a combined type, reveals the organizational spectrum of the correctional speech activity of a speech therapist in a preschool educational institution of a combined type.

Key words: specially organized speech therapy activity; speech therapy assistance; correction of speech disorders; correctional and developmental work; regulations for the activity of a speech therapist teacher.

Введение. За последнее десятилетие значительно увеличилось количество детей с нарушениями речи, тем самым логопедическая помощь таким детям в условиях дошкольных образовательных учреждений приобретает всё большее социальное значение. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью повышения программно-целевого подхода к организации коррекционно-развивающей логопедической работы. Есть необходимость в построении комплексной коррекционно-развивающей модели, определяющей взаимодействие всех участников коррекционно-развивающего процесса в группах для детей с нарушениями речи в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида, в изменениях и обновлении структурных подразделений в соответствии с требованиями времени. Это касается не только организации образовательной деятельности, но и вопросов реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, обеспечивающей личностное развитие ребёнка дошкольного возраста в различных видах детской деятельности с учётом его возрастных, индивидуальных, речевых и психофизиологических особенностей.

Основная часть. Одной из ведущих линий преобразования дошкольного образования является повышение его качества, что во многом и определяет необходимость совершенствования деятельности учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида. Выбор форм и способов оказания необходимой логопедической помощи напрямую связан с определением особенностей психофизического развития детей, с запросами родителей (иных законных представителей), возможностями образовательного учреждения и формами организации логопедического воздействия.

Работа воспитателей в логопедических группах дошкольных учреждений всегда была направлена на реализацию основной образовательной программы воспитания и обучения детей, а планирование и содержание коррекционно-речевой работы учителя-логопеда были ориентированы на коррекционные методики преодоления выявленных у детей форм речевых нарушений. В отечественной логопедии методические рекомендации к основной образовательной программе по проблемам исправления речевых нарушений разработаны Г. А. Каше, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Н. В. Нищевой и многими другими специалистами, которыми разрабатывались системы коррекционной работы в логопедических группах [1].

Анализ организации, содержания и планирования коррекционно-речевой деятельности учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида свидетельствует о том, что на сегодня не все ранее разработанные программно-методические материалы соответствуют введённому в действие государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ГОС ДО). Содержание ГОС ДО в большей степени направлено на перестроение всего воспитательно-образовательного процесса. Основные положения, нормы и подходы к организации воспитательно-образовательного процесса пересмотрены, отменена учебная деятельность, обновлены требования к планированию образовательного процесса, которое переведено в комплексно-тематический вид. Также интегрированы образовательные области и совершенствован мониторинг. Требования к образованию направ-

© Никоненко З. А., 2022

Репозиторий БарГУ

лены на качественный его уровень, на общее развитие ребёнка и речевое в частности. Согласно стандарту, в структуре общеобразовательных программ выделяется содержание таких образовательных областей, как «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», а также направления коррекционно-развивающей деятельности в условиях логопедической группы [2].

На основе результатов полученных исследований можно утверждать, что наличие основных видов документов, грамотное ведение документации является обязательным условием работы учителя-логопеда. Вопросы по организации коррекционно-развивающего процесса в условиях логопедических групп организаций дошкольного образования и его планирование являются актуальными. Есть необходимость в установлении правил, определяющих порядок планирования коррекционно-развивающего логопедического воздействия, которое осуществляется учителем-логопедом в соответствии с требованиями действующего образовательного стандарта.

Деятельность учителя-логопеда по планированию заключается в заранее определяемом порядке, в последовательности осуществления логопедического воздействия, в создании необходимых для него условий, средств, форм и методов. Учителем-логопедом определяются конкретные задачи коррекционно-развивающей работы на конкретный отрезок времени, виды деятельности, способы их организации и средства, что является целью решения поставленных задач, обеспечивающих развитие ребёнка; цель — обеспечение средств и условий для устранения речевых недостатков у детей и осуществления своевременного и полноценного личностного развития каждого ребенка; предупреждения возможных трудностей в усвоении общеобразовательной программы, обусловленных недоразвитием речевой системы [3].

Оформление и ведение необходимой документации контролируется руководителем образовательного учреждения, который курирует работу учителя-логопеда; оценивается и учитывается в ходе аттестации на квалификационную категорию по должности. Эффективность коррекционно-логопедической работы зависит от чёткой организации коррекционно-педагогического процесса, правильного распределения учебной нагрузки в течение дня и преемственности в работе учителя-логопеда, воспитателей логопедической группы и специалистов учреждения.

Результативность логопедической работы по преодолению нарушений речи у детей дошкольного возраста зависит от уровня организации коррекционно-педагогического процесса. Владение современными диагностическими, профилактическими, коррекционными методиками и технологиями, умение целенаправленно планировать коррекционно-логопедическую работу и грамотное ведение документации является обязательным условием профессиональной компетентности учителя-логопеда.

В Приднестровье функционируют 105 логопедических групп для детей дошкольного возраста. На методических объединениях учителей-логопедов обсуждаются вопросы о сочетаемости программы коррекционно-развивающего обучения и общеобразовательной программы, по которой работает учреждение. Есть необходимость в разработке комплексной модели, в которой будет определено взаимодействие всех звеньев коррекционной и образовательно-воспитательной работы.

Мы предполагаем, что чёткое и грамотное планирование является обязательным средством, обеспечивающим контроль используемых профессиональных ресурсов по реализации поставленных целей в исправлении речевых нарушений, мониторинг результатов решения поставленных задач и стимулирование организации и координации технологического инструментария логопедического воздействия.

Заключение. Несмотря на то, что в имеющихся методических источниках и рекомендациях по организации логопедической работы предлагаются отдельные формы ведения документации, некоторые образцы планирования не всегда соответствуют современным требованиям и целесообразности оформления тех или иных документов. Отсутствие единого сборника примерных форм, образцов обязательной и рекомендованной к ведению документации затрудняет не только практическую деятельность учителей-логопедов, но и мониторинговые мероприятия. Однако в практику работы учителя-логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида постепенно входят формы более тесного взаимодействия всех участников педагогического процесса, что обеспечивает успешность речевой готовности дошкольников с нарушениями речи к обучению на следующей ступени образования, к социализации и адаптации их в обществе.

Наша задача состоит в том, чтобы помочь начинающим и квалифицированным специалистам сориентироваться в текущей и отчётной документации на основе проведённого нами анализа проблемы планирования коррекционно-логопедической работы в соответствии с современными требованиями, повысив тем самым её результативность.

Список цитируемых источников

1. *Филичёва, Т. Б.* Коррекция нарушений речи / Т. Б. Филичёва, Г. В. Чиркина, Т. В. Тумакова. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 2010. — 272 с.

2. Об утверждении государственного стандарта дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики [Электронный ресурс] : приказ М-ва просвещения Приднестр. Молд. Респ. № 588 от 16 мая 2017 г. (САЗ 17-30). — Режим доступа: https://minpros.info/about/11172 . — Дата доступа: 04.01.2022.

3. *Нищева, Н. В.* Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н. В. Нищева. — 3-е изд., перераб. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. — СПб. : Детство-ПРЕСС, 2016. — 240 с.

Репозиторий ВГУ

УДК 373.2.016:81

Панина Виктория Васильевна[1], *кандидат педагогических наук, доцент,*
Компаниец Наталья Николаевна[2]
Государственное образовательное учреждение высшего образования «Луганский государственный педагогический университет», Луганск, [1]*paninavika1975@yandx.ua ,* [2]*kompaniets.natalia@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ ДЕПРИВАЦИИ

В данной статье раскрывается сущность понятия «социально-коммуникативные навыки». Рассматриваются особенности формирования коммуникативных навыков у детей третьего года жизни в условиях депривации.
Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки; ранний возраст; дети; третий год жизни; депривация.

Panina Victoria Vasilyevna[1], *PhD in Pedagogy, Associate Professor,*
Kompaniets Natalia Nikolaevna[2]
Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, [1]*paninavika1975@yandx.ua ,* [2]*kompaniets.natalia@mail.ru*

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE SKILLS IN CHILDREN OF THE THIRD YEAR OF LIFE IN CONDITIONS OF DEPRIVATION

This article reveals the essence of the concept of “social and communicative skills”. The features of the formation of communicative skills in children of the third year of life in conditions of deprivation are considered.
Key words: social and communicative skills; early age; children; third year of life; deprivation.

Введение. В современном мире проблема ранней помощи и коррекции отклонений в развитии детей становится всё более актуальной. По данным Е. Ф. Архиповой, около 70 % новорожденных имеют перинатальную патологию, которая приводит к дальнейшим нарушениям в физической, речевой и психоэмоциональной сферах. Ситуация развития вдвойне усугубляется у детей раннего возраста, находящихся в условиях социальной депривации (спецприёмники, дома ребёнка, детские дома, интернаты и т. п.). Этот факт препятствует развитию психических процессов, познавательной деятельности, речевых и социально-коммуникативных навыков. Дефицит общения в раннем детстве накладывает роковую печать на дальнейшую судьбу личности, определяя формирование у нее агрессивности, антиобщественных наклонностей и душевной опустошенности [1, с. 9].

Учитывая данные исследований, среди различных форм дизонтогенеза психических функций в раннем возрасте наиболее распространёнными являются речевые нарушения [2, с. 30].

Основная часть. Проблема развития и формирования речевого общения в условиях депривации остаётся одной из актуальных в теории и практике специальной педагогики и логопедии, играет значительную роль в адаптации и дальнейшей социализации детей с особенностями в развитии.

Ранний возраст, в частности третий год жизни, является сензитивным периодом развития речевой функции и социально-коммуникативных навыков. Именно в этом возрастном промежутке у ребёнка происходит накопление и расширение индивидуального жизненного опыта в процессе особого взаимодействия со взрослыми и сверстниками, умение понимать других людей и самого себя, появляется способность устанавливать контакты, ориентироваться в мире человеческих отношений на основе усвоенных норм и правил, закладывается возможность дальнейшего обучения и усвоения знаний. В будущем трудности овладения социально-коммуникативными навыками препятствуют полноценному усвоению знаний.

Следует отметить, что условиями депривации являются продолжительные лишения или существенные ограничения возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей, проявляющиеся в негативном влиянии не только на физическое развитие ребёнка, его психическое здоровье, но и на формирование социально-коммуникативных навыков.

Становление навыков общения тесно взаимосвязано с развитием интеллектуальных процессов и социализацией. Впечатление, вызывающее эмоциональный отклик, является основным фактором в потребности ребёнка говорить. Побуждение к речевому высказыванию возникает у малыша под влиянием эмоционального переживания. Содержание речи составляют впечатления, получаемые при ознакомлении с окружающим, поэтому важным условием для формирования социально-коммуникативных навыков у детей раннего возраста является расширение интересов.

© Панина В. В., Компаниец Н. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

Рассматривая проблему формирования коммуникативных навыков у детей третьего года жизни в условиях депривации, следует отметить, что необходимо раннее комплексное сопровождение детей с нарушениями развития. Важными факторами, которые необходимо учитывать в данном процессе, являются: личностно-деятельный подход, понимание единства психического, речевого и когнитивного развития, так как сложности формирования социально-коммуникативных навыков у детей третьего года жизни, находящихся в условиях депривации, сопряжены с проблемами неврологического, психологического и социального порядка, что значительно утяжеляет речевую симптоматику нарушений.

По мнению Е. Ф. Архиповой, в настоящее время наметилась тенденция к более раннему и углубленному обследованию коммуникативного развития ребёнка, позволяющему своевременно выявить и скорректировать ранние признаки речевого недоразвития [3, с. 16—20].

Коммуникативная функция речи является самой важной и исторически наиболее ранней. Она возникает на основе более элементарных форм общения ребёнка со взрослым в виде улыбки, хаотичных общих движений, звуков, зрительного прослеживания за взрослым, так называемого «комплекса оживления». Для обмена информацией между ребёнком и окружающими людьми используются сигналы или знаки — вначале невербальные, а затем основное значение постепенно приобретает речевая (вербальная) коммуникация. Дети используют речь, чтобы сообщить о своих желаниях. По мере увеличения возможностей для речевого общения ребёнок усваивает новые понятия, у него расширяется запас знаний и представлений о внешнем мире, формируется мышление.

Е. А. Стребелева отмечает, что коммуникативная функция речи способствует развитию навыков общения со сверстниками, развивает возможность совместной игры, в целом всё это имеет большое значение для формирования адекватного поведения, эмоционально-волевой сферы и личности ребёнка [2, с. 7—19].

В научном направлении, основоположником которого является М. И. Лисина, использовались сравнительные данные, позволившие установить факты задержек в психическом развитии детей, воспитывающихся в закрытых детских учреждениях, и определить наиболее уязвимые в этом отношении «пункты» в психике детей разного возраста: отсутствие основных новообразований и эмоциональная уплощённость у младенцев; задержки в развитии познавательной активности [2, с. 7—8].

Особенности развития воспитанников, находящихся в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, рассматриваются как обусловленные отношениями со значимым взрослым. Взрослый, являясь посредником между ребёнком и окружающим миром, по-разному реализует эту функцию в условиях семьи и сиротского учреждения.

Воспитанники дома ребёнка, по признанию исследователей, испытывают на себе влияние всех форм депривации. При смене учреждений, происходящей против воли воспитанника, отмечается когнитивная депривация. Часто меняющийся состав взрослых, отношение взрослых к детям отличаются разнообразием и нестабильностью. Установление глубоких эмоционально близких отношений детей со взрослым в связи с нестабильностью и текучестью персонала детского дома, слишком большого количества детей, приходящихся на одного воспитателя, вызывает эмоциональную депривацию.

Социально-коммуникативная депривация характеризуется выраженными отклонениями в эмоциональном развитии, нарушением социальных контактов.

Е. О. Смирнова обращает внимание на то, что большинство детей раннего возраста в условиях депривации вплоть до трёх лет задерживаются на стадии понимания речи, не переходя к активному её использованию. Речь как средство общения и интеллектуального развития формируется менее чем у половины детей раннего возраста в доме ребёнка [4, с. 79].

А. Г. Рузская и Т. А. Финашина отмечают, что развитие активной речи ограничивается построением двусложных предложений. Слово продолжительно используется в целях привлечения внимания взрослого и налаживания непосредственно эмоциональных контактов с ним [5, с. 64].

Заключение. В настоящее время проблема формирования социально-коммуникативных навыков у детей третьего года жизни в условиях депривации, распространённость которой имеет тенденцию к значительному увеличению, учитывая карантинные ограничения по COVID-19, остаётся актуальной.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Лисина, М. И.* Формирование личности ребёнка в общении / М. И. Лисина. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб. : Питер, 2009. — 276 с.

2. *Стребелева, Е. А.* Игры и занятия с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в психофизиологическом развитии : кн. для педагогов / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина. — М. : Экзамен, 2012. — 85 с.

3. *Архипова, Е. Ф.* Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е. Ф. Архипова. — М. : Астрель, 2007. — 224 с.

4. *Смирнова, Е. О.* Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. — М. : Академия, 2000. — 160 с.

5. *Рузская, А. Г.* Особенности развития речи у детей, воспитывающихся в разных условиях / А. Г. Рузская, Т. А. Финашина // Лишённые родительского попечительства: хрестоматия : учеб. пособие для студентов пед. ун-тов и ин-тов / под общ. ред. В. С. Мухиной. — М. : Просвещение, 1991. — 223 с.

УДК 14.29.21

Просмыцкая Светлана Витальевна, Мамонько Ольга Владимировна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, svetaprosmvit@mail.ru

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ СРЕДОВЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В статье описаны результаты анализа использования специфических ресурсов в создании инклюзивной образовательной среды для учащихся с интеллектуальной недостаточностью в условиях интегрированного обучения. Специфические средовые ресурсы, организованные в средовые комплексы, способствуют реализации принципов инклюзии и гарантируют создание атмосферы понимания, равенства и принятия своеобразия всех участников образовательной среды.

Ключевые слова: инклюзивная образовательная среда; учащиеся с интеллектуальной недостаточностью; специфические средовые ресурсы.

Prosmytskay Svetlana Vitalievna, Mamonko Olga Vladimirovna
***B**elarussian State Pedagogical University of M. Tank, Minsk, the Republic of Belarus, svetaprosmvit@mail.ru*

SPECIFIC ENVIRONMENTAL RESOURCES AS MEANS OF CREATION INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR CHILDREN WITH MENTAL DEFICIENCY

The article describes the results of the analisys of using the specific features in creating of inclusive educational environment for children with mental deficiency on the basis of integrated education.
Making invironmental facilities, specific invironmental resources help implementing inclusive values and provide the atmosphere of understanding, equality and acceptance of the identity of all participants in the educational environment.

Key words: inclusive educational environment; children with mental deficiency; specific environmental resources.

Введение. Осуществление образовательного процесса для учащихся с интеллектуальной недостаточностью с учётом принципов инклюзии (равенство и отсутствие дискриминации, безбарьерность и безопасность, адаптивность) предполагает создание и обеспечение адаптивной, безбарьерной, развивающей среды для каждого. Такие характеристики образовательная среда приобретает благодаря составляющим её средовым ресурсам — естественным и специально созданным условиям, обеспечивающим образовательный процесс.

Под влиянием принципов инклюзии каждая группа средовых ресурсов неизбежно претерпевает изменения. Эти изменения, как отмечает Е. А. Лемех, могут осуществляться через адаптацию и модификацию. Наиболее используемыми и, соответственно, подверженными адаптации являются предметные и пространственные средовые ресурсы. В них входят не только традиционные, но и специфические ресурсы, которые оптимизируют социальное включение и деятельность учащегося [1, с. 47].

Основная часть. Специфические ресурсы — это специально созданные объекты, позволяющие ребёнку с интеллектуальной недостаточностью развивать и реализовывать компенсаторные умения, облегчать выполнение различных действий либо ограничивать нежелательные действия (сенсорные стенды, коммуникаторы, преобразователи информации и т. д.) [2, с. 20].

К специфическим ресурсам можно отнести, прежде всего, предметные: игрушки, учебное оборудование, различные изображения, модели, макеты — всё то, что претерпело модификацию и где были увеличены размеры, сделан акцент на существенные и сигнальные признаки, использовались метки и маркеры и многое другое. Всё, что позволило привнести приспособительный характер.

Особое место среди специфических ресурсов занимают ресурсы — условия, которые способствуют оптимизации познавательной деятельности учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе восприятия окружающего мира, выполнению практических заданий, максимальной ориентировке во времени и пространстве, правильному пониманию ситуации и многому другому. Это могут быть подставки, различного рода подсветки, звуковые и световые сигналы, доступно оформленные правила, дозировки, режимы, сигнальные метки.

Следует отметить, что специфические ресурсы используются для решения конкретных коррекционно-развивающих задач и применяются в определённых жизненных ситуациях. Обязательно в данном случае принятие во внимание нескольких важных условий: результат, который мы хотим получить в ходе образовательного процесса, и ограничения, которые испытывает учащийся с интеллектуальной недостаточностью.

© Просмыцкая С. В., Мамонько О. В., 2022

Репозиторий БарГУ

При отборе и модификации средовых ресурсов необходимо учитывать одно важное обстоятельство — психофизические особенности ребёнка, которые являются следствием ограничения его жизнедеятельности (нарушения зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальная недостаточность). Безусловно, специфические ресурсы образовательной среды будут отличаться определённым образом, так как абсолютно идентичные ограничения у учащихся будут спровоцированы различными причинами. Например, организуя образовательную среду для ребёнка с интеллектуальной недостаточностью в целях формирования умения воспринимать и различать окружающие его предметы, педагог чётко обозначит границы его рабочего поля (полка, коврик, стол и др.), отберёт для работы предметы с усиленными опознавательными признаками (размер, цвет, контур и др.), создаст ситуацию, которая позволит непосредственно взаимодействовать с изучаемыми объектами (рассматривать, накладывать, ощупывать и т. д.), введёт правило, например, давать название каждому объекту. Выполняя аналогичное задание с учащимся с нарушением зрения, педагог также воспользуется объектами с усиленными тактильными опознавательными признаками, но при этом в первую очередь обратит внимание на выбор оптимального расстояния по отношению к источнику света. При этом кроме правила давать название каждому объекту, введёт правило называть наблюдаемые у них признаки.

Специфические средовые ресурсы включают в себя кроме традиционных и особые средства, которые обеспечивают реализацию различных коррекционно-развивающих задач. К ним относятся:

1) графические изображения на подоконнике, стене, полу активизируют игровую и двигательную деятельность, открывают новые возможности для траектории действий и движений;

2) сенсорные стенды знакомят с разными материалами, отрабатывают сенсорные образцы (различные по фактуре ткани и меха; блестящие и шуршащие, гладкие и шершавые материалы; бусы, пайетки, крупы, песок), а также разнообразные движения;

3) эмоциональные стенды обеспечивают приятные и неприятные переживания, вызываемые ощущениями различной модальности (тактильной, слуховой, зрительной и др.).

Так, примерами из заряда специфических ресурсов являются следующие.

«Сенсорное пальто (фартук)» предназначено для развития внимания, зрительного, тактильного и слухового восприятия — специальная детская одежда, которая обшита материалами разной фактуры, формы, размера и цвета, пряжками, шнуровками, липучками. Взаимодействие с этим средством способствует развитию познавательного интереса, мелкой моторики, совершенствованию знаний сенсорных образцов.

Коммуникативные альбомы дают возможность ответить на вопросы, выразить свои желания, контактировать с окружающими сверстниками. Ребёнок всегда успешен в работе с песком, тестом, глиной, водой, так как с ними нет верного или неверного способа взаимодействия, исходя из желания и замысла ребёнка они могут превратиться во что угодно.

Это только малая часть перечисленных специфических средовых ресурсов, которые используются преимущественно в практике организации образовательного процесса для учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Одним из направлений повышения эффективности образовательной среды для учащихся с интеллектуальной недостаточностью является гибкое зонирование пространства. Как правило, выделяют несколько зон:

– сенсорного развития — способствует использованию и отработке различных сенсорных эталонов посредством включения их в игровую и исследовательскую деятельность;

– умственного развития — обеспечивает уточнение понятий и представлений, создает условия для отработки конкретных умений из определённых научных областей (математика, язык, история, география, краеведение, литература), способствует формированию позитивного отношения к важным явлениям окружающей действительности;

– речевого развития — обеспечивает условия для отработки лексического, фонетического материала, развивает фонематический слух, функции речи;

– творчества — способствует включению в творческую деятельность презентации своих результатов, достижений, знакомству с предметами искусства;

– двигательной активности — активизирует естественную потребность в движении, задаёт последовательность, характер, ритмичность движениям, способствует укреплению здоровья, совершенствованию функций организма учащегося и его полноценное физическое развитие;

– отдыха — у учащегося появляется возможность самому себе организовать место, в котором ему будет комфортно, он может организовать в нём себе игру, пережить приятные эмоции, отдохнуть;

– уединения — своеобразные «психологические норки», «домики», самостоятельно построенные учащимися, которые могут быть оформлены любимыми игрушками, рисунками.

В реальной практике это образует средовый комплекс — объединение средовых ресурсов в целях решения конкретных образовательных задач [3, с. 76]. Функциональность — ведущая характеристика средового комплекса, которая призвана обеспечить оптимальный организационный, практический и образовательный результаты. Учреждение образования, класс, группа, рабочее место учащегося — это и есть средовый комплекс, в котором спланировано предметное наполнение, организация пространства, временные рамки, определены правила поведения, установки взаимодействия.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Педагог, организуя инклюзивную образовательную среду, создает ее не только для учащегося с интеллектуальной недостаточностью, но и для всех учащихся класса. Специфические средовые ресурсы, организованные в стимулирующие, поддерживающие и корректирующие средовые комплексы, призваны создавать условия, при которых реализация равенства всех учащихся и избегания дискриминации в образовательном процессе, безбарьерность и безопасность образовательной среды станут привычной нормой.

Список цитируемых источников

1. *Лемех, Е. А.* Предметные ресурсы для детей с нарушениями интеллекта / Е. А. Лемех // Нар. асвета. — 2018. — № 7. — 13 с.
2. *Гайдукевич, С. Е.* Методические основы организации образовательной среды инклюзивной школы / С. Е. Гайдукевич // Учёные записки факультета специального образования : сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; науч. рук.: С. Е. Гайдукевич, В. А. Шинкаренко, Н. В. Дроздова. — Минск : БГПУ, 2016. — 56 с.
3. Интегрированное и инклюзивное обучение и воспитание детей с особенностями психофизического развития : учеб.-метод. пособие / В. В. Хитрюк [и др.] ; под ред. Е. А. Лемех. — Минск : БГПУ, 2018. — 144 с.

УДК 378

Савосько Анастасия Александровна
Государственное учреждение образования «Жемчужненский ясли-сад», аг. Жемчужный, Республика Беларусь, zhemch-sad@Baranavichy.edu.by

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНО ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ СКАЗКИ У ДЕТЕЙ С НЕРЕЗКО ВЫРАЖЕННЫМ ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ) С ОПОРОЙ НА СЮЖЕТНЫЕ КАРТИНКИ

Речь играет уникальную роль в становлении личности дошкольника. Развитие речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является одной из первостепенных задач умственного воспитания и подготовки их к школьному обучению. В данной статье рассматривается развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи с помощью пересказа литературных произведений.

Ключевые слова: нарушение речи; пересказ; монологическая речь; связная речь.

Savosko Anastasia Alexandrovna
Zhemchuzhny Nursery-kindergarten, Zhemchuzhny, the Republic of Belarus, zhemch-sad@ Baranavichy.edu.by

THE FORMATION OF THE ABILITY TO INDEPENDENTLY RETELL FAIRY TALES IN CHILDREN WITH MILD GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH OF SENIOR PRESCHOOL AGE (FROM 5 TO 6 YEARS) BASED ON PLOT PICTURES

Speech plays a unique role in the formation of a preschooler's personality. Speech development in preschool children with general speech underdevelopment is one of the primary tasks of mental education and preparing them for school. This article discusses the development of coherent speech of children with general underdevelopment of speech by retelling literary works.

Key words: speech disorder; retelling; monologue speech; coherent speech.

Введение. Проблема развития связной речи являются главной задачей речевого воспитания детей. За последнее время заметно возросло количество детей с речевыми нарушениями. Было замечено, что чаще всего это дети с нарушениями всех компонентов речи: нарушено звукопроизношение, снижен словарный запас, недостаточно сформирован лексико-грамматический строй речи, связная речь не развита. При этом очевидно, что речевые нарушения являются предпосылкой нарушения умения полноценно строить коммуникацию со сверстниками и взрослыми, затрудняют социальное и личностное развитие, приводят к формированию у детей чувства неуверенности в себе, повышенной тревожности, внутреннего дискомфорта. Соответственно, поиски действенных способов и средств корректировки речи, условий и особенностей организации коррекционно-развивающего процесса сохраняют свою актуальность и сегодня [1].

Исследователи, такие как Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания [2, с. 4]. Особая роль в формировании связной речи у детей с общим недоразвитием речи отводится пересказу.

© Савосько А. В., 2022

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Для овладения пересказом требуется ряд умений, которым детей обучают: слушать произведение, понимать его основное содержание, запоминать последовательность изложения, речевые обороты авторского текста, осмысленно и связно передавать текст.

Пересказ — осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи. Пересказ учит детей рассказывать художественное произведение постепенно, последовательно. Учит отвечать на вопросы, выделять главную идею. Пересказ литературных произведений оказывает существенное влияние на речевую деятельность детей дошкольного возраста. Дети приобщаются к подлинно художественной речи: запоминают образные слова, учатся владеть родным языком.

Исследовав основы и методику обучения пересказыванию, познакомившись с опытом работы педагогов-практиков республики по проблеме, нами была разработана более оптимальная стратегия деятельности. На основе учебной программы дошкольного образования определены главные задачи развития связной речи у детей 5—6 лет: формировать умения слушать и понимать речь педагога, отвечать на вопросы; самостоятельно пересказывать литературные произведения (сказки, рассказы), как знакомые, так и впервые услышанные; создавать высказывания, самостоятельные по замыслу и языковому оформлению (описательный рассказ об игрушке, предмете, по картине, сюжетный рассказ по картине); анализировать художественные тексты [2, с. 367—368].

Пересказ литературных произведений в учреждении дошкольного образования — это средство развития речи на базе эталона; вид работы воспитанников, суть которого заключается в связном изложении прослушанного текста. Это более легкий вид монологической речи в сравнении с рассказыванием, так как он придерживается авторской композиции произведения, в нём используется готовый авторский сюжет и готовые речевые формы и приёмы [1].

Дети дошкольного возраста хорошо пересказывают литературное произведение, если рассказ их захватывает, вызывает сильные переживания, становится им близким, даже если содержание не относится к их конкретному опыту.

Наблюдения показали, что обращать внимание следует лишь на те произведения, которые воспитанники способны пересказать сами. Они должны иметь воспитательную ценность, обогащать нравственный опыт детей; быть доступными по содержанию (не брать сложные описательные тексты), без сложных грамматических форм, содержать разнообразные и точные определения, сопоставления, желательно прямую речь. Использование высокохудожественных текстов детской литературы позволяет эффективно развивать «чувство языка» — внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, способности оценивать правильность высказываний с точки зрения соответствия их языковой норме. Лучше отбирать тексты с наличием однотипных эпизодов, циклических сюжетных моментов, с чётким разделением на фрагменты-эпизоды и логической последовательностью событий. Язык произведений, которые мы читаем и предлагаем для пересказа детям, должен быть для них образцом. Очень хороши в этом смысле произведения В. Бианки, В. Осеевой, М. Пришвина, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского [3, с. 38].

В методической литературе требования к размеру текстов для пересказа противоречивы. Некоторые исследователи детской речи считают, что важен не размер, а содержание и структура рассказа. Иные предлагают давать детям для пересказа только короткие произведения. Основываясь на опыте работы, на данных исследовательских работ, мы убедились в том, что формирование умения пересказывать происходит более успешно, если соблюдать ряд требований.

1. Подготовить детей к пересказам: а) обогащение детского опыта методом наблюдений, рассматривания картин, бесед (в соответствии с содержанием текста); б) объяснение незнакомых слов до чтения произведения; в) рисование, лепка после первичного ознакомления с текстом — это помогает уточнить характеристики действующих лиц и обстоятельств [4, с. 67].

2. Работа по обучению пересказу должна вестись систематично. Начинать следует с коротких сказок и рассказов, так как их ребёнок пересказывает более уверенно. Не следует требовать от детей пересказать произведение сразу после ознакомления с ним. Детей необходимо подготовить к этому виду деятельности [4, с. 68].

3. Соблюдать структуру занятия, состоящую из вводной части (начало занятия), первичного чтения произведения, беседы по содержанию, словарной работы, повторного чтения с установкой на последующий пересказ, пересказа детей, заключительной части (окончание занятия) [1].

В старшей группе широко применяется план пересказа. Это может быть готовый план, предложенный педагогом, и план, составленный им вместе с детьми.

Наглядный образец (рисунок, пиктограмма) помогает осознать логику плана, составить план высказывания. Для повышения эффективности запоминания, усвоения вербального материала используются разные виды зрительных опор — рисунки, предметные картинки, пиктограммы, цветообозначения, графические схемы.

Пересказ текста с опорой на предметные картинки. К ключевым существительным текста подбираются картинки, по которым потом проводится работа.

Пересказ текста с опорой на сюжетные картинки. Иллюстрации с последовательно развивающимися действиями: началом, кульминацией и развязкой. Разложенные в нужном порядке они служат ребёнку планом для рассказа и упрощают его составление.

Репозиторий БарГУ

Мнемотаблица (пиктограмма) — это схема, ряд рисунков, знаков и обозначений, в которых отражена определенная информация (разработал профессор, детский психолог Л. А. Венгер).

Пересказ с помощью картинно-графической схемы с опорой на пиктограмму активизирует не только слуховое, но и зрительное внимание ребёнка. Такая опора даёт возможность ребёнку лучше понять текст, прибавляет эмоциональности, информативности в воспроизведение текста. Кроме того, ребёнок обучается самоконтролю в построении собственных высказываний [3, с. 60].

Результаты апробации данного метода показывают, что в ходе реализации пересказа на занятиях изложения детьми литературных произведений стали максимально приближены к оригиналу, стали более развернутые. Дети научились чётко и понятно строить предложения, излагать свои мысли, их речь стала разнообразнее, лексический запас слов увеличился, в текстах появились распространённые и сложные предложения.

Заключение. Рассмотрев вопрос обучения пересказу детей дошкольного возраста, можно сделать вывод, что развитие связной речи средствами детской художественной литературы с использованием сюжетных картинок содействует повышению уровня сформированности данного вида речи. Художественная литература своими красками, образностью и лаконичностью затрагивает эмоции детей, что способствует активизации связной речи детей. Применение методов наглядности помогает детям с недоразвитием речи выстраивать правильную речевую программу. Следовательно, если целенаправленную работу проводить с младшего дошкольного возраста, а обучение будет иметь систематический характер, можно добиться высокой эффективности.

Данный педагогический опыт можно применять в массовой практике, он может быть полезен как для детей дошкольного возраста с нарушениями речи, так и без них.

Работа с пересказом развивает у ребёнка умения слушать художественный текст и реагировать на его содержание; следить за развитием сюжета; формировать эмоциональное восприятие сказки и интерес к ней. Учит отвечать на вопросы по его содержанию; передавать содержание сказки в изобразительной деятельности; передавать содержание сказки с опорой на рисунок; стимулирует ребёнка повторять отдельные слова и выражения из текста; развивает память, внимание, мышление [4, с. 112].

Список цитируемых источников

1. Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2014/02/08/pereskaz-kak-sredstvo-formirovaniya-svyaznoy-rechi . — Дата доступа: 09.01.2022.

2. Вучэбная праграма дашкольнай адукацыі (для установ дашкольнай адукацыі з беларускай мовай навучання і выхавання) / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — Мінск : НІА, 2019. — 464 с.

3. *Давидович, А. Л.* Путешествие в мир правильной речи. Шаг за шагом : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования с белорус. яз. обучения / А. Л. Давидович, В. Л. Пашко. — Минск : Нац. ин-т образования, 2020. — 168 с.

4. *Воробьёва, В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьёва. — М. : АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2006. — 158 [2] с.

УДК 376

Стрибуть Ольга Станиславовна
Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, stribut.olga@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМОВ ИНФОГРАФИКИ В РАБОТЕ ПО КОРРЕЦИИ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена применению инфографики как одного из методов визуализации материала в коррекционной работе по преодолению нарушений звукопроизношения.
Ключевые слова: визуализация; инфографика; мнемотехника.

Stribut Olga Stanislavovna
Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, stribut.olga@mail.ru

USING INFOGRAPHIC TECHNIQUES IN WORK FOR CORRECTION OF SOUND IMPAIRMENTS FOR CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article is devoted to the use of infographics as one of the methods of material visualization in corrective work to overcome violations of sound production.
Key words: visualization; infographic; mnemonic equipment.

© Стрибуть О. С., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Правильная речь является одной из составляющих всестороннего развития детей. Чем успешнее развивается речь ребёнка, тем больше у него возможностей в общении с другими людьми и в познании окружающего мира [1].

Чёткое, верное произношение оказывает влияние на формирование фонематических процессов, развитие грамматической и лексической систем языка, коммуникативные возможности ребёнка.

В последнее время проблемы коррекции речи приобретают особую актуальность, так как число дошкольников с речевыми нарушениями постоянно возрастает. Среди многочисленных речевых дефектов немаловажное место занимают нарушения произношения, которые определяют качество звучащей речи. Нарушения звукопроизношения являются самыми распространёнными недостатками речи у детей дошкольного возраста [2].

Неисправленные своевременно недостатки звукопроизношения у детей могут вызвать трудности в овладении чтением и письмом.

Необходимость постановки нарушенного звука и введения в речь его правильного произнесения становится актуальной проблемой, есть основания ставить вопрос о дальнейшем изыскании разнообразных приёмов и методов подачи материала, так как работа по преодолению нарушений звукопроизношения у дошкольников очень трудоёмка и построена на многократном повторении речевого материала. Выполнение одних и тех же заданий утомляет ребёнка, вызывает у него пресыщение, что отнюдь не способствует повышению интереса к занятиям, тем более что дети с речевыми нарушениями зачастую имеют определённые физиологические и психологические особенности: у них рассеянное неустойчивое внимание, быстрая утомляемость, низкая работоспособность.

Основная часть. В коррекционной работе применяются разнообразные способы, методы, приёмы, техники. Все они, безусловно, способствуют профилактике и коррекции нарушений речи у детей. Самым распространённым является метод наглядного обучения.

Развитие современного общества диктует особые условия организации дошкольного образования, интенсивное внедрение инноваций, новых технологий и методов работы с детьми. Одной из эффективных технологий активизации обучения является метод визуализации. Визуализация — это наглядный способ представления любой информации, которая лучше усваивается детьми, если есть опора на зрительный образ. Существует большое разнообразие традиционных способов визуализации занятия: схемы, таблицы, рисунки.

Одним из методов и способов передачи информации является инфографика (лат. *informatio* осведомление, разъяснение, изложение; греч. *γραφικός* письменный от *γράφω* пишу) — графический способ подачи информации, данных и знаний [3].

Инфографика — это подборка изображений с минимумом сопроводительного текста, позволяющая быстро понять суть освещаемой темы [4]. Инфографика необходима там, где сложную информацию нужно представить быстро и чётко, так как используются красочные и привлекательные графические объекты для быстрого и чёткого донесения информации. Практически вся информация, которую мы помним, основывается на визуальном восприятии, поэтому можно легко понять, почему инфографика выделяется среди других средств обучения. То есть инфографика, как метод обучения, способствует лучшему запоминанию информации. Наряду с наглядной, иллюстративной функцией она выполняет познавательную роль, служит инструментом познания.

В коррекционно-развивающей работе самый востребованный приём инфографики — мнемотехника. При формировании правильного звукопроизношения мнемотехника используется на всех этапах коррекционной работы, так как мнемотехника многофункциональна. На стадии вызывания и постановки изолированного звука это может быть нарисованное или схематично-графическое изображение звука, помогающее ребёнку запомнить правильный стиль артикуляции и акустический звук. По мере усложнения работы (автоматизации звука) изображение звука усложняется, это уже определённая схема (набор) знаков-символов. Число символов зависит от индивидуальных способностей ребёнка и стадии работы. Работа по формированию правильного произношения звуков с помощью мнемотехники включает в себя следующее: 1) этап вызова и постановки звука — придумывание образа звука, его соотнесение с графической моделью; 2) автоматизация звука — правильное произношение звука с использованием нескольких графических шаблонов звуков и слов; 3) введение звука в речь — создание графических шаблонов фраз, рассказов, стихов.

В коррекционной работе по автоматизации звуков подбираются небольшие поэтические тексты или загадки для автоматизации определённого звука или дифференциации звуков. Затем с помощью простых, доступных восприятию ребёнка символов рисуются мнемотаблицы [5].

Ребёнку гораздо интереснее проговаривать и заучивать скороговорку, стихотворение, рассматривая забавные картинки, чем просто повторять за взрослым. Обращается внимание на то, чтобы автоматизируемый звук произносился чётко и правильно.

Материал подбирается из слов с большим количеством звуков одной фонетической группы. Это позволяет акцентировать внимание ребёнка на правильном произношении данных звуков и помогает ввести эти звуки в самостоятельную речь.

Репозиторий БарГУ

Специалистам известно, что этап автоматизации звуков в речи является самым сложным и длительным. Работа над «трудным» звуком, от его постановки до употребления в самостоятельной речи, — это выработка нового сложного навыка. Как любой навык, он требует усилий, времени и определённой системы в занятиях, в том числе и при выполнении упражнений на закрепление нарушенного в произношении звука в домашних условиях. Родителям отводится значительная роль, поскольку большее время ребёнок проводит дома с близкими ему людьми.

Сами родители должны быть готовы к достаточно длительной психологической подготовке не только ребёнка, но и самих себя к занятиям с ним. Кроме того, взрослые сами должны научиться выполнять и показывать ребёнку простые артикуляционные упражнения для подготовки речевого аппарата к правильному звукопроизношению, знать о последовательности автоматизации звуков (изолированного звука, в слогах, словах, словосочетаниях, фразах, стихах, текстах, рассказах, в самостоятельной речи). На консультациях подробно объясняются упражнения, показывается артикуляционный уклад того или иного звука, прорабатывается речевой материал. Для родителей разрабатываются информационные карты (вспомогательный методический материал в форме логической схемы, которая содержит ту или иную образовательную информацию [6] (инфокарты)) по автоматизации сонорных, свистящих и шипящих звуков, которые помогают взрослым самостоятельно заниматься с детьми.

На каждый «трудный звук» разрабатываются инфокарты, на которых в виде схем и таблиц размещаются артикуляционная гимнастика, материал для автоматизации изолированного звука, в слогах, в словах, мнемодорожки и мнемотаблицы.

Весь материал изучается на занятиях с дошкольниками, а затем даётся домой для закрепления. Для детей упражнения уже знакомы, а родителям на начальном этапе предварительно объясняется, как работать с инфокартой, какими основными положениями следует руководствоваться во время домашних занятий.

Заученный материал на отрабатываемый звук родители повторяют с ребёнком при любом удобном случае, ведь процесс коррекции звукопроизношения зависит от частоты занятий по автоматизации поставленных звуков (от 5—15 минут в день). Это помогает быстрее добиться более устойчивых результатов в исправлении звукопроизношения.

Заключение. Применение приёмов инфографики в преодолении нарушений звукопроизношения у дошкольников ускоряет процесс постановки и автоматизации звуков, повышает эффективность коррекционных занятий, обеспечивает формирование компонентов готовности к обучению в школе, отвечает потребностям личностно ориентированного развития и обучения, максимально использует возможности каждого ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Совершенствование приёмов работы по автоматизации звуков в работе учителя-логопеда [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/sovershenstvovanie_priemov_rabotyi_po_avtomatizaczii_zvukov_v_rabote_uchitelya_logopeda/ . — Дата доступа: 10.01.2022.
2. *Фомичёва, М. Ф.* Воспитание у детей правильного звукопроизношения: практикум по логопедии : учеб. пособие для учащихся пед. училищ по специальности № 03.08 «Дошкольное воспитание» / М. Ф. Фомичёва. — М. : Просвещение, 1989. — 239 с.
3. Интерактивная инфографика в ДОУ: новый тренд в мнемотехнике [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://portal2011.com /interaktivnaya-infografika-v-dou-novyj-trend-v-mnemotehnik/ . — Дата доступа: 10.01.2022.
4. Venngage: бесплатный конструктор инфографики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.venngage.com/ . — Дата доступа: 10.01.2022.
5. *Байгунова, В. А.* Роль семьи в автоматизации поставленных звуков / В. А. Байгунова // Молодой ученый. — 2021. — № 31 (373). — С. 137—139.
6. Что такое инфокарты и как с ними работать? [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ege59.ru/2015/12/23/chto-takoe-infokarty-i-kak-s-nimi-rabotat/ https://ege59.ru› 2015/12/23 › chto-takoe-infokarty-i . — Дата доступа: 10.01.2022.

УДК 159.9.072.432

Тимощенко Ольга Иосифовна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь, 25071984olga@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Статья посвящена проблеме формирования и развития эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. Своевременная организация последовательной, систематической коррекционно-развивающей работы по развитию эмоциональной сферы в условиях учреждения дошкольного образования способствует не только гармонизации и оптимизации развития эмоционального мира дошкольника с особенностями психофизического развития, но и его личности в целом.

Ключевые слова: ребёнок с особенностями психофизического развития; эмоции; эмоциональная сфера; эмоциональное развитие.

© Тимощенко О. И., 2022

Репозиторий ВарГУ

Tymoshenko Olga Iosifovna
Smorgon Nursery-kindergarten № 14, Smorgon, the Republic of Belarus, 25071984olga@gmail.com

THE DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE IN PRESCHOOL CHILDREN WITH PECULIARITIES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT

This article is devoted to the problem of the development and formation of the emotional sphere in preschool children with special psychophysical development. Timely organization of correctional and developmental work to improve the emotional sphere in a kindergarten helps to harmonize and optimize the development of the emotional world of a preschooler with peculiarities of psychophysical development. Also, the consistent and systematic implementation of this work has a beneficial effect on the personality of the child as a whole.

Key words: a child with special psychophysical development; emotions; emotional sphere; emotional development.

Введение. На современном этапе система дошкольного образования преимущественно ориентирована на обеспечение интеллектуально-познавательного развития детей. Однако, заботясь о физическом и познавательном развитии ребёнка, необходимым является обеспечение его эмоционального развития. Особую актуальность приобретает вопрос изучения и развития эмоциональной сферы дошкольников с особенностями психофизического развития. Свойственные отклонения от нормы в развитии эмоционального мира ребёнка с особенностями психофизического развития можно преодолеть средствами психолого-педагогического воздействия с опорой на различные виды деятельности.

Основная часть. Формирование эмоций человека является важнейшим условием развития его личности. Эмоции — это особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами и отражающих в форме переживаний значимость действующих на субъект явлений и ситуаций. Как отмечал Л. С. Выготский, эмоция является «центральным звеном» психической жизни человека, прежде всего ребёнка. Изучению эмоциональной сферы детей дошкольного возраста посвящены работы Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Е. П. Ильина, А. Д. Кошелевой, И. Ю. Кулагиной, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, И. Я. Семаго. Осознание своих эмоций и чувств является важным для развития личности ребёнка. Формирование эмоциональной сферы происходит ещё в раннем детстве, что связано с органическими потребностями ребёнка. Было выявлено, что базовые эмоции (радость, печаль, злость, страх) в норме появляются к трём—четырём годам. К старшему дошкольному возрасту происходит понимание более сложных эмоциональных состояний (стыд, обида, вина) [1].

Дошкольный возраст является сенситивным для развития эмоционального мира. На протяжении дошкольного детства происходит ряд закономерных изменений эмоциональной сферы, обусловленных её усложнением и обогащением [2, с. 3]. Ключевым новообразованием дошкольного возраста является возникновение возможности управлять чувствами и эмоциями, т. е. способность к саморегуляции. В процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками дошкольники постигают разнообразные эмоции и чувства. Для детей дошкольного возраста характерны следующие особенности эмоциональной сферы: простота выражения эмоций, непродолжительность, изменчивость и подвижность эмоциональных реакций, недостаточный уровень способности воспринимать эмоциональное состояние окружающих. Эмоциональное развитие дошкольников — целенаправленный педагогический процесс, тесно связанный с личностным развитием детей, с процессом из социализации и творческой самореализации, введением в мир культуры межличностных отношений, усвоением культурных ценностей [2, с. 3].

Изучение эмоций лиц с особенностями психофизического развития имеет важное значение. Лицо с особенностями психофизического развития — это лицо, имеющее физическое и (или) психическое нарушения, препятствующие получению образования без создания для этого специальных условий [3, с. 4].

Одной из важнейших особенностей ребёнка с особенностями психофизического развития является незрелость его эмоциональной сферы, что обусловлено особенностями развития его интеллекта, мотивов, потребностей. У таких детей наблюдается повышенная возбудимость, импульсивность, раздражительность, неусидчивость, беспокойство, невнимание к эмоциональному состоянию других людей, низкая эмоциональная отзывчивость, малодифференцированность переживаний, немотивированные колебания настроения. Они недостаточно умеют управлять своими эмоциями, выражать своё эмоциональное состояние социально приемлемыми способами. Их чувства однообразны, неустойчивы. Недостаточно сформированная эмоциональная сфера может стать причиной различных эмоциональных расстройств, нарушений в развитии познавательной сферы, социальной адаптации ребёнка. От умения ребёнка управлять своими эмоциями и возможности правильного восприятия эмоционального состояния другого человека зависит эффективность общения с окружающими его взрослыми и сверстниками.

При организации коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития необходимо учитывать ряд специальных педагогических условий: щадящий здоровьесберегающий режим, смена видов деятельности, наличие разумной и понятной ребёнку системы требований, многократное повторение, учёт индивидуальных особенностей, связанных с определённой категорией нарушения.

Таким образом, организованная систематическая коррекционно-развивающая работа в этом направлении поможет не только обогатить эмоциональный опыт ребёнка с особенностями психофизического развития, но и устранить недостатки в развитии его личности в целом.

Репозиторий ВГУ

Современный подход к развитию эмоциональной сферы дошкольника заключается в использовании методов и приёмов, построенных на игровой деятельности, поскольку игра является ведущим видом деятельности ребёнка-дошкольника.

Дидактические игры способствуют развитию у дошкольников умения определять, различать и сравнивать эмоциональные состояния людей, передавать собственные эмоции в процессе выполнения игровых действий («Азбука настроения», «Собери маску», «Эмоциональные кубики», «Театр настроений», «Покажи эмоцию», «Весёлое—грустное», «Угадай настроение», «Подбери эмоцию к ситуации», «Домино настроений», «Конструктор эмоций»).

Театрализованные игры, игры-драматизации успешно используются для развития чувств и эмоций у дошкольников. В процессе проигрывания различных ситуаций и инсценировок дети знакомятся не только с эмоциональными состояниями, но и «проживают» их сами. В театральной деятельности дошкольники могут использовать маски, изображающие эмоции.

Приемлемым и доступным для детей дошкольного возраста является проигрывание психогимнастических этюдов. С помощью этюдов осуществляется имитация определённого эмоционального состояния средствами мимики и пантомимики («Клоуны», «Солёный чай», «Родители рассердились», «Гроза», «Лисёнок боится», «Разъярённый медведь», «Новая кукла», «Один дома», «Фокус», «Гадкий утёнок», «Вкусные конфеты», «Поссорились-помирились» и др.).

Одним их эффективных средств развития эмоционального мира выступает изотерапия. Рисуя, ребёнок даёт выход своим чувствам, желаниям, мечтам. Проективный рисунок позволяет прорабатывать эмоции дошкольника, корректировать их, снимать напряжение и тревогу.

На развитие эмоциональной сферы ребёнка дошкольного возраста значительное влияние оказывает музыкотерапия. Музыка у дошкольников вызывает эмоциональный отклик, воздействует на сознание ребёнка в виде образов, снимает психоэмоциональное напряжение. Как вариант схематического изображения эмоций для определения характера музыки можно использовать пиктограммы.

Чтение произведений художественной литературы способствует развитию способности у детей к сопереживанию, эмпатии. Дошкольники учатся давать эмоциональную оценку действиям героев.

Обязательным является включение в коррекционно-развивающую работу с дошкольниками с особенностями психофизического развития релаксационных упражнений. Мышечная деятельность тесно связана с эмоциональной сферой. Следовательно, мышечное напряжение является внешним проявлением отрицательных эмоций. Релаксационные упражнения способствуют повышению эмоциональной устойчивости, снятию внутреннего напряжения («Лимон», «Тишина», «Задуй свечу», Любопытная Варвара», «Ленивая кошечка»).

Значительную роль в формировании эмоциональной сферы детей дошкольного возраста играет организация пространственной предметно-развивающей среды. Создание в условиях дошкольной группы «Уголка настроения» помогает ребёнку усвоить «язык» эмоций, дифференцировать собственные эмоции и чувства. При определении настроения можно использовать как цветовые, так и пиктограммные изображения.

Заключение. Важнейшим результатом организованной коррекционно-развивающей работы по развитию эмоциональной сферы ребёнка-дошкольника с особенностями психофизического развития является осознание и понимание ими собственного эмоционального состояния и эмоции окружающих его взрослых и сверстников, что приводит к успешной саморегуляции, значительно повышает адаптивные возможности ребёнка, способствует гармоничному развитию личности ребёнка в целом.

Список цитируемых источников

1. *Изотова, Е. И.* Эмоциональная сфера ребёнка: теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. — М. : Академия, 2004. — 288 с.

2. *Ежкова, Н. С.* Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста / Н. С. Ежкова. — М. : ВЛАДОС, 2010. — Ч. 1. — 127 с.

3. Кодекс Республики Беларусь об образовании / Нац. центр правовой информ., 2020. — 400 с.

УДК 376.3

Тозик Евгения Валерьевна

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 32 г. Гродно», Гродно, Республика Беларусь, sw_geka@mail.ru

ПРАКТИЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ СКАЗОК НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ УЧИТЕЛЕМ-ДЕФЕКТОЛОГОМ

В статье представлен опыт применения авторских дидактических сказок в работе учителя-дефектолога, описаны содержание и организация работы на коррекционном занятии с детьми с дисграфией.

Ключевые слова: дидактические сказки; коррекция; дисграфия.

© Тозик Е. В., 2022

Репозиторий ВарГУ

Tozik Yaheniya Valeryevna,
Grodno Secondary school № 32, Grodno, the Republic of Belarus, sw_geka@mail.ru

PRACTICAL USE OF DIDACTIC FAIRY TALES IN CORRECTIONAL CLASSES BY A TEACHER-DEFECTOLOGIST

The article presents the experience of using the author's didactic fairy tales in the work of a teacher-defectologist, describes the content and organization of work in a correctional class with children with dysgraphy.

Key words: didactic fairy tales; correction; dysgraphia.

Введение. Преодоление дисграфии является одним из основных направлений коррекционной работы учителя-дефектолога. Постоянный поиск новых методов и приёмов, оптимальных путей коррекции нарушений письменной речи у младших школьников привёл к изучению такого методического направления, как дидактическая сказка, которая позволяет при специально организованном её использовании в коррекционной работе сделать увлекательным и доступным усвоение детьми с дисграфией сложных для них понятий. Сюжет дидактической сказки позволяет осмыслить абстрактные звуки, соотнести яркие зрительные образы с буквами и записать их, что обеспечивает одновременное использование ряда анализаторов в процессе коррекционной работы — речеслуховой, зрительный, моторный (тактильный), позволяя эффективнее преодолевать нарушение письменной речи (дисграфия).

Основная часть. Многолетний опыт работы с учащимися с дисграфией показал, что усвоение и дифференциация способов обозначения мягкости согласных дается особенно трудно. Ребёнок, не дифференцирующий на слух мягкие и твёрдые согласные, не сможет овладеть правилами обозначения мягкости согласных на письме. Для него всегда будет сомнительно, надо ли писать мягкий знак в словах или гласный («льст» вместо «лист», «палито» вместо «пальто»), какая гласная буква должна быть написана в том или ином слове («йожик» вместо «ёжик»). Для усвоения способов обозначения мягкости на письме (с помощью гласных или мягкого знака) и правильного выбора способа разработана серия авторских дидактических сказок, в которых ярко и доступно представлены различия в произношении звуков и написании соответствующих букв и слов. Методическое сопровождение дидактических сказок представлено четырьмя авторскими демонстрационными книгами: «Хитрые гласные», «Щедрые гласные», «Ох, уж эти мягкие…», «Задира Ь». Каждая книга создана таким образом, что с одной стороны — сюжетный рисунок для детей, а с другой — фрагмент из сказки к данной странице, которые может читать учитель-дефектолог, в скобках даны методические указания к организации деятельности детей. Тексты сказок «Хитрые гласные» и «Щедрые гласные» опубликованы, с ними можно ознакомиться [1, с. 164] и использовать в коррекционной работе самостоятельно, без демонстрационных книг.

В данной статье представлена практическая работа со сказкой «Хитрые гласные» на коррекционном занятии учителем-дефектологом по теме «Первый способ обозначения мягкости согласных гласными второго ряда. Йотированные гласные». Основные задачи занятия: закрепить понимание артикуляционных и акустических характеристик гласных и согласных звуков; объяснить образование йотированных гласных, показать их звуковой состав, влияние гласных на впередистоящую согласную; развивать умение обозначать твёрдость и мягкость согласных при помощи гласных в слогах и словах; развивать фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, зрительное внимание; развивать учебную мотивацию, увлекая учащихся игровыми задачами и ситуациями.

На подготовительном этапе коррекционного занятия актуализируются знания учащихся о различиях гласных и согласных звуков, главным образом основываясь на длительности произношения и использовании моторных реакций (резкий вертикальный взмах рукой на согласные звуки и плавное горизонтальное движение рукой на гласные звуки). Также здесь подчёркивается дифференциация двух звуков, противоположных по характеристике, и двух букв, схожих в написании ([и] — [й]).

На основном этапе коррекционного занятия, используя демонстрационную книгу, учащимся предлагается прослушать сказку «Хитрые гласные» [2, с. 39], где по ходу изложения сюжета дети самостоятельно произносят звуки, сочетания звуков, узнают о появлении новых букв. На данном этапе широко привлекаются зрительный и слуховой анализаторы (каждая буква имеет свой цвет, что позволяет отразить в последующем звуковой состав слога и слова). Далее организуется работа по анализу сюжета, в котором выясняется, почему буквы называют «хитрыми», почему гласные «живут» в домиках разного цвета, является ли буква *И* «хитрой». Обращаем ваше внимание, что несколько раз в течение коррекционного занятия нужно повторить звуки у каждой «хитрой» гласной. Путём активных действий, под направляющим руководством учителя-дефектолога учащиеся приходят к первым выводам о том, почему гласные называются йотированными, как они влияют на согласные. Важно во время знакомства с дидактической сказкой, при анализе сюжета стимулировать учащихся к самостоятельным правильным выводам.

Затем в процессе основного этапа переходим к проигрыванию сказки при помощи букв. На столе лежат буквы-герои сказки. Каждый ребёнок отдельно либо все дети вместе подходят, выбирают букву, называют её, говорят, какой звук или звуки она обозначает, в каком ряду стоит эта буква (в первом или втором), называют, что гласная «дарит» согласным, называют любой произвольно образованный слог

Репозиторий БарГУ

с этой буквой для демонстрации понимания влияния гласной на впередистоящий согласный. Таким образом закрепляется обозначение мягкости согласных гласными второго ряда на уровне звука.

Далее на коррекционном занятии организуется закрепление усвоенного способа обозначения твёрдости и мягкости согласных в письменных работах на материале слогов, слов. Предлагается, например, выбрать согласный и образовать при помощи гласных слоги ([да] — [дя], [ду] — [дю], [до] — [дё], [дэ] — [де], [ды] — [ди]), далее записать в тетрадь только мягкие слоги ([дя], [дю], [дё], [де], [ди]). Затем обозначить буквы графически, т. е. подчеркнуть красным цветом гласные, а мягкие согласные — зелёным. У каждого ребёнка могут быть записаны свои слоги, главное — проследить, чтобы они были записаны и подчёркнуты верно. Работу на уровне слова можно организовать следующим образом, заинтересовывая учащихся при этом проблемой: делятся ли мягкостью гласные второго ряда в словах? Для этого нужно придумать слова с заданной буквой (мяч, заря, люк, меню, хорёк, всё, мех, желе)? Затем обязательно графически обозначить цветом, как гласные смягчили согласные, произнося при этом сочетания звуков, проговаривая, что гласная «отдала» мягкость впередистоящему согласному. Нужно обращать внимание на всегда твёрдые согласные (в слове *желе* буква *Ж* обозначает всегда твёрдый звук, гласная *Е* в данном случае бессильна), тем более это важно и для развития орфографической зоркости.

На заключительном этапе коррекционного занятия стоит снова повторить «хитрые» гласные, назвать их звуки, подчеркнуть их влияние на впередистоящие согласные. Таким образом, многократно повторённая, прослушанная, записанная и подчёркнутая информация путём вовлечения различных анализаторов прочно укрепится в памяти детей.

Практическое использование дидактических сказок на коррекционных занятиях учителем-дефектологом рекомендуется применять по следующему алгоритму: 1) рассказ дидактической сказки с демонстрированием её сюжета в начале занятия по изучению способов обозначения твердости-мягкости согласных; 2) проигрывание сюжета сказки детьми с использованием цветных карточек-букв; 3) закрепление в письменных работах усвоенного способа обозначения твердости и мягкости согласных; 4) организация самостоятельной деятельности учащихся и развитие самоконтроля.

Таким образом, коррекционные занятия выстраиваются при работе с любой из предложенных дидактических сказок и демонстрационных книг. Применение сказки «Щедрые гласные» учителем-дефектологом на коррекционном занятии как продолжения сказки «Хитрые гласные», т. е. первого способа обозначения мягкости согласных при помощи гласных, опубликовано на примере коррекционного занятия по преодолению дисграфии, тема которого — «Обозначение твёрдости-мягкости согласных гласными. Йотированные гласные» [3, с. 140].

Заключение. Проведение коррекционных занятий учителем-дефектологом в такой нетрадиционной форме способствует повышению результативности коррекционной работы, стимулирует положительную мотивацию учащихся к процессу овладения сложными для них языковыми понятиями. Привлечение в коррекционный процесс дидактических сказок способствует открытию новых возможностей в преодолении у детей дисграфии, позволяет сделать для них увлекательным процесс познания языковых понятий. К тому же вовлечение различных анализаторов позволяет добиться твёрдых результатов. Эффективность коррекционной работы обеспечивается включением эмоционального компонента в дидактический материал.

Список цитируемых источников

1. *Тозик, Е. В.* Возможности сказкотерапии в коррекционно-развивающей работе учителя-дефектолога с младшими школьниками с нарушениями речи / Е. В. Тозик // Дошкольное образование: опыт проблемы, перспективы : материалы VIII Междунар. науч.-практ. семинара, Барановичи, 23—24 марта 2017 г. / Баранович. гос. ун-т ; редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2017. — С. 164—166.

2. *Тозик, Е. В.* Дидактические сказки / Е.В. Тозик // Пачатк. шк. — 2020. — № 10. — С. 39—41.

3. *Тозик, Е. В.* Использование дидактических сказок на занятиях в пункте коррекционно-педагогической помощи / Е. В. Тозик // Детский сад — начальная школа: опыт, преемственность, перспективы : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф., Мозырь, 29—30 окт. 2020 г. / МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: Б. А. Крук (отв. ред.) [и др.]. — Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2020. — С. 140—141.

УДК 378

Унгур Виктория Николаевна

Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 41 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, novsadlida@mail.ru

СЛОВОИЗМЕНЕНИЕ ГЛАГОЛОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Дидактическая игра в формировании словоизменения глаголов способствует благоприятному усвоению материала, а также успешной организации коррекционного-педагогического процесса. Формирование словоизменения глаголов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредствам дидактических игр является актуальным вопросом в логопедии.

Ключевые слова: словоизменения; глагол; общее недоразвитие речи; старший дошкольный возраст; дидактическая игра.

© Унгур В. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

Unhur Viktoriya Nikolaevna
Lida Nursery-kindergarten № 41, Lida, the Republic of Belarus, novsadlida@mail.ru

VERB INFLECTIONS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

The didactic game in the formation of verb inflection contributes to the favorable assimilation of the material, as well as the successful organization of the correctional and pedagogical process. The formation of verb inflection in preschool children with general underdevelopment of speech through didactic games is an urgent issue in speech therapy.

Key words: inflections; verb; general underdevelopment of speech; senior preschool age; didactic game.

Введение. Актуальным является изучение и раскрытие вопроса формирования словоизменения глаголов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (далее — ОНР). Значительная часть исследований посвящена процессу словообразования, так как процессу словоизменения уделялась меньшая часть. Тем не менее проблема словоизменения глаголов раскрыта в работах Р. И. Лалаевой, Н. В. Серябкиной, Л. Ф. Спировой, О. С. Ушаковой. Коррекционно-педагогическая работа по формированию умений словоизменения у детей дошкольного возраста с ОНР осуществляется преимущественно на коррекционных занятиях. Одним из наиболее значимых методов преодоления нарушений словоизменения глаголов у детей старшего дошкольного возраста является дидактическая игра, опираясь на возрастные особенности, а также на ведущий вид деятельности [1].

Цель исследования — теоретически обосновать и составить методические рекомендации к использованию дидактических игр по формированию словоизменения глаголов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на коррекционных занятиях. Объект исследования — коррекционно-педагогический процесс формирования словоизменения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Предмет исследования — рекомендации к использованию дидактических игр по формированию словоизменения глаголов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Основная часть. Процесс словоизменения у детей дошкольного возраста с ОНР формируется с учётом развития ребёнка в онтогенезе. Происходит процесс при переплетении развития морфологической и синтаксической систем языка, развития лексики.

Словоизменение в диалогической речи в словосочетаниях, предложениях проводится на начальном этапе работы, закрепление словоизменения происходит в связной речи.

В логопедической работе формирование словоизменения у детей дошкольного возраста с ОНР осуществляется в три этапа:

I этап — работа по формированию продуктивных, простых семантических форм. Существительные: 1) различение существительных именительного падежа единственного и множественного числа; 2) согласование существительного с глаголом настоящего времени, 3-го лица в числе. Глаголы: отработка беспредложных конструкций единственного числа.

II этап — работа над формами словоизменения. Существительные: 1) понимание и употребление предложно-падежных форм единственного числа; 2) закрепление беспредложных форм множественного числа. Глаголы: 1) различение глаголов первого—третьего лица в настоящем времени; 2) согласование в лице, числе, роде в прошедшем времени существительных и глаголов. Прилагательные: согласование в именительном падеже единственного числа и множественного числа прилагательного и существительного.

Ш этап — закрепление менее продуктивных форм и наиболее сложных семантических форм словоизменения. Существительные: использование в косвенной речи предложн- падежных конструкций множественного числа. Прилагательные: согласование с существительным в косвенных падежах. Формирование словоизменения происходит с постепенным усложнением: в простых фразах, словосочетаниях — в предложениях — в связной речи.

В коррекционной работе с детьми дошкольного возраста с ОНР формирование словоизменения глагола проводится с первого этапа. Большое значение отводится работе по согласованию существительного с глаголом, словоизменению глагола. Так как в предложении глагол выступает чаще всего в качестве предиката (сказуемого), важно правильно обозначать детям дошкольного возраста связь подлежащего и сказуемого, которыми чаще всего являются существительное и глагол, ведь это способствует построению ими грамматически правильного предложения.

Детьми дошкольного возраста с ОНР усваиваются легче события и явления, которые происходят в данный момент (в настоящем времени), чем прошедшие либо будущие. Исходя из этой особенности, формирование словоизменения глаголов у детей дошкольного возраста с ОНР протекает в такой последовательности.

1. Согласование в настоящем времени глагола третьего лица с существительным: формировать умение различать глаголы единственного и множественного числа третьего лица с ударным окончанием без чередования звуков в основе с использованием речевого материала: стоит — стоят, молчит — молчат, говорит — говорят, идёт — идут, звенит — звенят, гремит — гремят и т. д.; дифференцировать гла-

Репозиторий БарГУ

голы единственного и множественного числа третьего лица с безударным окончанием без чередования звуков в основе с использованием речевого материала: чистит — чистят, прыгает — прыгают, бросают — бросают; дифференцировать глаголы единственного и множественного числа третьего лица с ударным окончанием с чередования звуков в основе с использованием речевого материала: бежит — бегут, плачет — плачут, стережёт — стерегут, стрижёт — стригут.

2. Дифференциация глаголов настоящего времени первого, второго, третьего лица: в единственном числе; во множественном числе; единственного и множественного числа первого, второго, третьего лица.

3. Согласование глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе: в мужском роде; в женском роде; в среднем роде; дифференциация глаголов мужского, женского и среднего рода.

Основной контингент дошкольных групп для детей с тяжёлыми нарушениями речи составляют дети с ОНР, т. е. имеют место сложные речевые расстройства, при которых отмечается нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой сторонам. Общее недоразвитие речи рассматривается в двух аспектах: как собирательный термин для обозначения общих признаков недоразвития всех компонентов речевой системы, наблюдаемых при дизартрии, ринолалии, алалии, детской афазии, и как самостоятельная форма расстройства речи (неосложнённый вариант ОНР) [2, с. 34].

Программа основывается на тематическом принципе, т. е. на каждом году обучения представлены содержательный компонент (знания, умения, навыки в повседневной жизни), словарь (обращаем внимание на глагольный), задания на формирование лексико-грамматических средств языка и развитие связной речи, а также примерные игры и упражнения по лексическим темам.

Изучив программу по коррекционному занятию по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи, следует отметить, какие задачи реализуются на разных годах обучения.

На третьем году обучения реализуется примерное планирование задач по уточнению и обогащению глагольного словаря, активизации слов в различных ситуациях ребёнка; формированию умение употреблять слова в правильной грамматической форме. На четвёртом году обучения реализеются примерное планирование задач по правильному использованию в речи грамматических категорий (основных); упражнению в словоизменении по родам, числам, падежам; преодолению ахроматизмов.

Таким образом, можно отметить, что коррекционно-педагогическая работа по формированию словоизменения глаголов описана на четвёртом году обучения (детей 5—6 лет). Прописанные авторами задачи по коррекционному занятию — формирование лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи — отражают методику формирования словоизменения глаголов. Формирование словоизменения тесно связано с формированием лексической стороны, а также синтаксиса, так как формирование одного из компонентов по отдельности не может способствовать успешной коррекции речи детей дошкольного возраста с ОНР. Также авторами расписаны задачи с постепенным усложнением (в соответствии с тремя этапами формирования словоизменения глаголов), реализация данных задач предлагается в предложенных дидактических играх и упражнениях.

Опираясь на методику формирования словоизменения глаголов, на программу для специальных учреждений Ю. Н. Кисляковой, Л. Н. Мороз, следуют выделить рекомендации к использованию дидактических игр по формированию словоизменения глаголов у детей дошкольного возраста с ОНР на коррекционных занятия: педагогическое и дидактическое обоснование выбранного вида игры; дидактическая игра должна реализовывать поставленную цель; соответствие речевым возможностям ребёнка согласно этапу коррекционной работы по формированию словоизменения глаголов (соответствие возрастным особенностям и индивидуальным, лексической теме коррекционного занятия); учёт времени: игра не должна занимать большое количество времени; дидактическая игра предполагает активное речевое участие детей; участие учителя-дефектолога в дидактической игре обязательно, при необходимости обращается внимание на речь ребёнка, поощряется; дидактическая игра должна сопровождаться наглядностью (яркая, привлекательная, соответствует возрасту); использование дидактических игр с усложнением материала; использование вариативности проведения дидактических игр на коррекционных занятиях; использование большей части дидактических игр в основной части занятия; подбор знакомого материала к игре, соответствующего речевым возможностям; в дидактической игре закрепляются умения по формированию словоизменения глаголов; перед применением игры необходимо провести предварительную работу; учитель-дефектолог должен ориентироваться в ходе игры, реализовывать поставленную цель, подобрать методы руководства игрой [2].

Таким образом, применение дидактических игр по формированию словоизменения на коррекционных занятиях для детей дошкольного возраста с ОНР способствует формированию системы словоизменения в следующей последовательности: на уровне словосочетания, закрепление системы словоизменения на уровне предложения, а затем в связной речи (рекомендации Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой, С. В. Зориной) [3].

Ведущую роль в период формирования словоизменения играет обогащение речевого опыта. Использование дидактических игр по формированию словоизменения необходимо использовать на всех коррекционных занятиях, а также в качестве преемственности и у воспитателя. При помощи дидактических игр по формированию словоизменения глаголов ребёнок учится анализировать речевой материал,

Репозиторий ВятГУ

обобщать полученные сведения, синтезировать языковые единицы с учётом языка. На основе дидактических игр у детей дошкольного возраста формируются представления о грамматических формах и конструкциях, которые в дальнейшем используют при оформлении свободных высказываний [4].

Заключение. Неполноценная речевая деятельность детей с ОНР влияет на формирование лексики и грамматического строя речи, а также на развитие словоизменения. У детей старшего дошкольного возраста с ОНР отмечается несформированность процесса словоизменения глаголов, которая доступна детям с нормальным речевым развитием.

Затруднения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР вызывают изменения глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе, совершенствование умения изменять глаголы по числам; совершенствование умения согласования глаголов прошедшего времени с существительными в роде и числе; совершенствование умения согласования глаголов с личными местоимениями. При формировании словоизменения глаголов у детей дошкольного возраста планирование осуществляется по программе для специальных учреждений авторов Ю. Н. Кисляковой, Л. Н. Мороз, которая в своих задачах отражает коррекционную работу по трём этапам формирования словоизменения [1].

Коррекционно-педагогическую работу по формированию системы словоизменения глагола у детей дошкольного возраста с ОНР следует осуществлять в такой последовательности: формирование системы словоизменения на уровне словосочетания; закрепление системы словоизменения на уровне предложения; закрепление системы словоизменения в связной речи. Такая последовательность способствует постепенному усложнению речевого материала, учёту онтогенетического принципа развития ребёнка, результатом которой является употребление правильных грамматических форм в свободной речи детей дошкольного возраста [4].

Список цитируемых источников

1. *Ушакова, О. С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
2. *Кислякова, Ю. Н.* Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи : программа для спец. дошкол. учреждений / Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. — Минск : НИО, 2007. — 248 с.
3. *Лалаева, Р. И.* Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — СПб. : СОЮЗ, 2001.
4. *Филичева, Т. Б.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. — М. : АЙРИС ПРЕС, 2008.

УДК 378

Цыбрук Светлана Васильевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, svetlanik.16@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАССОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В данной статье представлен материал из опыта работы педагога-психолога по использованию плассотерапии как одного из эффективных методов коррекционно-развивающего взаимодействия с детьми с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: тяжёлые нарушения речи; коррекционно-развивающая работа; арт-терапия; плассотерапия.

Tsybruk Svetlana Vasilievna,

Lida Preschool child development center № 1, Lida, the Republic of Belarus, svetlanik.16@mail.ru

THE USE OF PLASSOTHERAPY IN CORRECTION-AND DEVELOPMENT-TRAINING WORK WITH CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

This article presents the material from the experience of a teacher-psychologist on the use of plassotherapy, as one of the effective methods of correction-and development-training interaction children with severe speech impairments.

Key words: severe speech impairments; correction-and development-training work; art-therapy; plassotherapy.

Введение. В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция ухудшения качества речи, увеличение количества и тяжести речевых нарушений у детей дошкольного возраста, что проявляется в их познавательной, эмоционально-волевой сферах, сказывается на установлении межличностных отно-

© Цыбрук С. В., 2022

Репозиторий БарГУ

шений. Нарушения в эмоционально-волевой сфере детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее — ТНР) наблюдаются в виде дисбаланса процессов возбуждения и торможения, истощаемости нервной системы. Одни дети проявляют раздражительность, их эмоциональный фон крайне нестабилен, часто демонстрируют двигательное беспокойство, усиливающееся при переутомлении; у других акцентируется тревожность, наблюдается снижение коммуникативных способностей, возникают трудности адаптации в социуме. В процессе взаимодействия замечено, что дети с ТНР трудно настраиваются на совместную работу со специалистом, они быстро устают и часто отвлекаются. Поэтому актуальным является совершенствование уже существующих или создание новых эффективных средств и методов коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР.

Основная часть. В последнее время включаются в коррекционно-развивающую работу с детьми и демонстрируют положительные результаты различные виды арт-терапии. По мнению Т. В. Бурачевской, «использование в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи разнообразных видов арт-технологий предполагает развитие всех основных каналов приёма информации: аудиального, визуального, кинестетического восприятия. Это, в свою очередь, оказывает положительное воздействие на состояние всех психических процессов (памяти, внимания, мышления и др.)» [1, с. 2]. Дети охотно откликаются на занятия с увлекательным сюжетом и необычными материалами. Поэтому в своей практике работы с детьми, имеющими ТНР, мы используем методику плассотерапии, разработанную в 2013 году О. А. Старостиным, врачом-психотерапевтом, кандидатом медицинских наук.

Плассотерапия (греч. Πλάσσω леплю, θεραπεία лечение, оздоровление) — психокоррекционная практика с использованием нового пластического материала — кинетического песка. Данный материал был создан в Швеции, в его составе чистый кварцевый песок (98 %) и современные полимерные материалы (2 %). Кинетический песок безвреден, обладает бактериостатическими свойствами, не содержит токсических веществ, не вызывает аллергии. Перенос развивающих занятий на кинетический песок существенно повышает мотивацию к занятиям, поскольку «игра с песком — самая естественная форма деятельности детей» [2]. При взаимодействии с кинетическим песком создаётся дополнительный акцент на тактильную чувствительность («мануальный» интеллект), ребёнок как бы погружается в свои телесные ощущения, проецируя ощущаемые переживания на язык движений своих рук. Даже самые простейшие манипуляции с кинетическим песком гармонизируют психоэмоциональное состояние ребёнка, развивают его коммуникативные навыки.

В качестве песочницы чаще всего используется любая гладкая поверхность либо подносы с высокими бортиками. Количество песка зависит от формы проведения занятия (индивидуальная или подгрупповая), также учитываются направленность и содержание деятельности. Набор игрового материала может быть разнообразным: ложки, грабельки, широкие кисточки, сита, воронки, пластиковые формочки разной величины, формочки для теста, миниатюрные игрушки, набор игрушечной посуды, бросовый материал (камешки, ракушки, веточки, палочки и т. п.). Отличительной особенностью плассотерапии является то, что во время занятия чаще всего ребёнок использует только свои руки. Всё остальное выступает как дополнение. Для усиления воздействия терапии используются музыкальные произведения (релаксационные и классические), рекомендованные для детей дошкольного возраста.

Учитывая особенность формирования специальной группы для детей с ТНР, в начале учебного года актуальным является снятие психоэмоционального напряжения, снижение тревожности. Используются игры на доверие к песку, игры-развлечения, коллективные игры («Здравствуй, песочек», «Отпечатки», «Песочные прятки», «Морская звезда» и др.) [2]. В процессе применения игр с кинетическим песком в период адаптации воспитанников отмечается, что у детей достаточно быстро стабилизируется эмоциональный фон, формируются доверительные отношения, появляется стойкая положительная мотивация к последующим занятиям.

Дети с ТНР в силу своих возрастных особенностей, низкого уровня рефлексивных способностей редко могут объяснить (вербализовать) свои переживания, а с песком в руках получается «предметный» разговор. Когда ребёнок начинает описывать, что у него получилось в ходе работы с песком, проявляются многие его внутриличностные проблемы. В процессе психокоррекционного и развивающего взаимодействия с воспитанниками с ТНР используются различные виды игр с кинетическим песком. Пальчиковые и сенсорные игры («Пальчиковая разминка», «Дрова», «Подъёмный кран» и др.) формируют сенсорные эталоны и развивают мелкую моторику рук. Дидактические игры («Что закопали в песок», «Ковёр-самолёт для принцессы», «Узоры на песке двумя руками», «Сказочная ферма» и др.) направлены на развитие зрительного и тактильного восприятия, воображения, слуховой и зрительной памяти, мышления, зрительно-моторной координации, пространственных представлений. Использование психокоррекционных и терапевтических игр («Победитель злости», «Колодец плохих слов», «Неопределённая фигура», «Разговор руками» и др.) способствует психоэмоциональному раскрепощению детей, снимает мышечное напряжение, снижает остроту эмоционально-волевых и личностных нарушений.

Согласно методике О. А. Старостина, в плассотерапии есть несколько этапов: первичный контакт, фаза хаоса, фаза эмоционального отношения, фаза гармонизации и завершающая фаза. Первичный контакт — погружение в телесные ощущения; взаимодействие с песком переводит внутренние переживания на язык движений рук. По мере того, как человек взаимодействует с песком, какое количество песка он

Репозиторий БарГУ

берёт в руки, можно уже судить об энергетическом потенциале и работе его мышления. В норме достаточно столько кинетического песка, сколько помещается в ладони. Если же он берёт мало либо же много, постепенно добирая песок, то это уже является сигналом снижено энергетического ресурса человека. Фаза хаоса — человек перемещает кинетический песок по столу в разных направлениях, применяя разную силу воздействия, не создавая определенных объектов, побуждая проговорить свои телесные ощущения от взаимодействия с песком. Фаза эмоционального отношения — происходит проекция эмоций, связанных с проблемой, на получившийся рельеф. Как правило, получившиеся образы не нравятся, поэтому предлагается «гармонизировать» их. Фаза гармонизации — человек «приводит в порядок» пространство динамического песка, достигая согласия с самим собой. Завершающая фаза — рельеф остается неизменным, сеанс завершается [3].

Соблюдение поэтапности в построении взаимодействия помогает выходить на более продуктивный уровень обсуждения проблемных ситуаций в жизни каждого ребёнка.

Опыт применения метода плассотерапии в работе с детьми с ТНР показал, что кинетический песок является эффективным средством, который позволяет гармонизировать эмоциональное состояние ребёнка и помогает формировать доверительные партнёрские отношения, тем самым сокращается период адаптации. У воспитанников можно отметить стабильно положительную мотивацию к занятиям и повышение работоспособности. Кроме активного развития тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики, активизируются потенциальные творческие способности ребёнка [4, с. 2].

Заключение. Введение в практику взаимодействия с детьми с ТНР нетрадиционных методов, в частности плассотерапии, позволяет создать благоприятный эмоциональный фон, усовершенствовать коррекционно-развивающий процесс, сделать его более эффективным и увлекательным. Деятельность с ребёнком становится динамичной, эмоционально приятной, неутомительной.

Список цитируемых источников

1. *Бурачевская, Т. В.* Использование арт-технологий в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи / Т. В. Бурачевская // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья : сб. науч. ст. II Междунар. науч.-практ. конф. (г. Чебоксары, 21 февраля 2017 г.). — Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. — С. 5—8.
2. *Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д.* Коррекционные, развивающие и адаптирующие игры / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. — СПб. : Детство-Пресс, 2004.
3. *Вараксина, А. В.* Плассотерапия как средство работы со страхами / А. В. Вараксина О. Е. Ляпунова // Психологические науки: теория и практика : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — М. : Буки Веди, 2015. — С. 36—39.
4. *Яковлева, Е. В.* Кинетический песок как одно из средств развития творческого воображения дошкольников / Е. В. Яковлева // Инновационные педагогические технологии : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октярь 2015 г.). — Казань : Бук, 2015. — 125 с.

УДК 373.2

Чайко Гулнора Алижановна
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 23 г. Лиды», г. Лида, Республика Беларусь, sad23@lida.edu.by

«ИГРОТЕКА ИЗ ФЕТРА» КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В содержании статьи рассматриваются возможности использования игровых пособий из фетра при организации и проведении коррекционно-педагогической деятельности с детьми с особенностями психофизического развития. Представлены основные аспекты организации игровой деятельности, которые помогают эффективно проводить коррекцию общего недоразвития речи у воспитанников специальных групп с тяжелыми нарушениями речи.

Ключевые слова: коррекционно-педагогическая деятельность; дети с особенностями психофизического развития; игры из фетра.

Chayko Gulnora Alizhanovna
Lida Nursery-kindergarten № 23, Lida, the Republic of Belarus, sad23@lida.edu.by

“FELT GAME LIBRARY” AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF OVERCOMING SPEECH DISORDERS IN CHILDREN WITH SPECIAL FEATURES OF PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT

The possibilities of using felt play aids in the organization and conduct of correctional and pedagogical activities with children with special features of psychophysical development are considered. The content of the article presents the main aspects of the organization of gaming activities that help to effectively correct the general underdevelopment of speech in pupils of special groups with severe speech disorders.

Key words: correctional and pedagogical activity; children with special features of psychophysical development; games made of felt.

© Чайко Г. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Одной из актуальных задач коррекционно-педагогической деятельности учреждений дошкольного образования Республики Беларусь является повышение эффективности коррекционно-развивающей работы с детьми с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР).

У детей с ОПФР отмечается недоразвитие не только речевой, но и познавательной деятельности, недостатки и особенности восприятия, умений и представлений, трудности контакта со взрослыми, общения со сверстниками, недостаточное владение способами усвоения общественного опыта, нарушения мелкой моторики и зрительно-двигательной координации. Коррекционный процесс с такими детьми требует длительных упражнений с многократным повторением.

Важное место в рамках коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с ОПФР отводится игре. Использование игровой деятельности позволяет ускорить процесс формирования речевых и коммуникативных навыков, высших психических функций, так как является «самым близким, доступным, интересным и основным для детей дошкольного возраста» [1—3].

В научно-педагогической литературе вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались В. Н. Аванесовой, Ф. Н. Блехер, З. М. Богуславской, А. К. Бондаренко, Л. А. Венгером, Е. Ф. Иваницкой, Е. П. Радиной, А. П. Сорокиной, Е. Н. Удальцовой, А. П. Усовой, Б. Н. Хачапуридзе, и другими исследователями, которые указали на тесную взаимосвязь обучения и игры, определили структуру игрового процесса, основные формы и методы руководства дидактическими играми, охарактеризовали игру как форму организации обучения.

Основная часть. В современной педагогике очень популярны игры и игрушки из фетра. Фетр (франц. *feutre* войлок) — особенный нетканый натуральный материал, изготовленный способом валяния пуха, шерсти, меха с обработкой шерсти горячим паром.

Фетр — родственник войлока, для изготовления фетра используют более нежную и мягкую шерсть. Фетр абсолютно одинаков с обеих сторон, не имеет лицевой и изнаночной стороны, податлив в использовании, легко пришивается и приклеивается, края не осыпаются, прочен на износ, не вызывает аллергии, приятный на ощупь, прост в работе и практичен в игре.

Пособия из фетра привлекают внимание детей своей яркостью, мобильностью, многофункциональностью, простотой в использовании, разнообразием содержания. Уникальность данных пособий заключается в том, что игровой материал не только воплощает принцип наглядности, но и несёт в себе большой развивающий потенциал, эффективно влияет на развитие мелкой моторики, тактильных ощущений, благоприятно воздействует на развитие речи.

Педагоги учреждения образования используют игровые пособия из фетра как в специально организованной деятельности, так и в нерегламентированных видах деятельности посредством индивидуальных и подгрупповых занятий. Многофункциональность пособий заключается в том, что их можно использовать в различных видах деятельности, реализовывая задачи из разных образовательных областей.

Важным условием результативного использования данных пособий в обучении воспитанников с ОПФР является соблюдение последовательности в подборе игр с учётом дидактических принципов доступности, повторяемости, постепенности выполнения заданий.

В целях достижения положительных результатов в коррекционной работе, при подготовке, организации и проведении игровой деятельности на основе пособий из фетра необходимо соблюдать следующие условия:

– учитывать уровень речевого, познавательного, моторного развития;

– чётко, эмоционально, выразительно и пошагово разъяснять игровую задачу и правила игры;

– занимать в игре позицию равноправного партнёра, сопереживать играющим, живо и эмоционально реагировать на ход игры, поддерживать интерес к действиям каждого ребёнка;

– вводить в игру элементы соревнования, весёлого состязания, поощрять болельщиков, которые эмоционально поддерживают играющих;

– давать возможность каждому ребёнку быть в роли как участника, так и ведущего игры, обеспечивать постоянную смену игровых ролей;

– варьировать задания и правила игры, развивая способность произвольно перестраивать своё поведение в соответствии с изменением игрового содержания;

– осуществлять индивидуальный и дифференцированный подходы к детям через вариативность игровых заданий и правил.

Формулировка коррекционно-развивающей цели дидактической игры должна быть диагностируема: планируя игру, педагог определяет критерии, по которым он будет определять достижение цели игры. Необходимо помнить, что в дидактической игре редко формируются представления и умения, чаще всего происходит их расширение, углубление, закрепление, активизация, таким образом, следует сформулировать и цель. Например, «активизировать умения называть овощи, фрукты, их свойства и качества (одежды, мебели)», «закреплять умение выбирать одежду соответственно времени года, погоде» и др. [4].

В играх из фетра содержатся все структурные элементы, характерные для игровой деятельности детей: замысел, содержание, игровые действия, правила, результат. «Дети не ставят в игре иных целей, чем цель — играть. Но было бы неправильно не учитывать обучающего и развивающего влияния игры и при сохранении в ней непосредственности жизни детей» [3]. Игра будет желанной для детей, если её коррекционно-развивающая составляющая незаметна, зачастую непроизвольна, так как используемый

Репозиторий БарГУ

речевой материал не новый, речевые умения закрепляются, представления обогащаются и уточняются. Поэтому, приступая к организации дидактической игры с коррекционной направленностью, важно не перегружать детей инструкцией с пояснениями, а завуалировать, спрятать дидактическую задачу за игровой ситуацией и стимулировать воспитанников к активным высказываниям в предложенной форме.

Стоит отметить уникальность данных пособий, которая отмечается в вариации игровых заданий на основе наличия разнообразных материалов, оборудования и появления новых предметов. Одна игра может реализовывать задачи по различным направлениям программы для специальных учреждений дошкольного образования «Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи», образовательным областям учебной программы дошкольного образования. Например, в развивающем пособии «Чудо-деревья» с детьми можно закреплять знания о временах года, их признаках, явлениях природы, совершенствовать умения составлять предложения, рассказ по сюжетной картине, составление предложных конструкций и др.

Инструкция в качестве призыва к действию должна быть краткой, чёткой, доступной. Педагогам необходимо помнить об особенностях восприятия вербальной инструкции детьми с ОПФР, грамотно подходить к составлению, дословно прописывать в виде прямой речи, выучивать. После того, как инструкция дидактической игры 1—2 раза произнесена, иногда необходимо продемонстрировать образец выполнения игровых правил и действий.

Педагог должен не только руководить познавательным процессом, организуя обучение детей, но участвовать в игре как партнёр, направляя на выполнение игровых действий и игровых правил, а при необходимости давать образец поведения в игре. Использование данных методов руководства игровой деятельностью будет способствовать повышению желания действовать вместе и добиваться положительного результата.

Заключение. Использование дидактических игр из фетра как приём имеет широкие возможности для решения коррекционно-развивающих задач в работе с детьми ОПФР, позволяет мотивировать обучающихся, побуждая их к игровой деятельности, даёт возможность увеличить время концентрации внимания, формировать целостный образ объекта и активизировать речь ребёнка с ОПФР, а значит, реализовать поставленные программой для специальных учреждений дошкольного образования «Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи» коррекционно-развивающие задачи.

Список цитируемых источников

1. *Бондаренко, А. К.* Дидактические игры в детском саду : кн. для воспитателя дет. сада / А. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 2009. — 160 с.
2. Воспитателю о детской игре : пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Т. А. Марковой. — М. : Просвещение, 2008. — 128 с.
3. *Сорокина, А. Н.* Дидактические игры в детском саду / А. Н. Сорокина. — М. : Просвещение, 2002. — 96 с.
4. *Кислякова, Ю. Н.* Воспитание и обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи : программа для спец. дошкол. учреждений / Ю. Н. Кислякова, Л. Н. Мороз. — Минск : Нац. ин-т образования, 2007. — 280 с.

УДК 371.212.72

Ширко Елена Сергеевна
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца», Барановичи, Республика Беларусь, helen.aspikia2010@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ УЧЕНИЯ

Статья посвящена вопросу использования нейропсихологических игр и упражнений для преодоления трудностей учения. Приведены примеры игр и упражнений, которые могут быть использованы учителями начальных классов, учителями-дефектологами для стимуляции работы обоих полушарий, развития высших психических функций, повышения концентрации внимания, улучшения запоминания.

Ключевые слова: учение; неуспеваемость; нейропсихологические упражнения.

Shirko Elena Sergeevna
Baranavichy Secondary School № 1 named after S. I. Gritsovets, Baranavichy, the Republic of Belarus, helen.aspikia2010@yandex.ru

THE USAGE OF NEUROPSYCHOLOGICAL GAMES AND EXERCISES TO OVERCOME (FOR OVERCOMING) THE DIFFICULTIES OF LEARNING

The article is devoted to the usage of neuropsychological games and exercises to overcome the difficulties of learning. The article gives examples of games and exercises that can be used by primary school teachers and speech pathologists teachers to stimulate the work of both hemispheres, the development of higher mental functions; to increase concentration; to improve memorization.

Keywords: teaching; academic failure; neuropsychological exercises.

© Ширко Е. С., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Крайне ответственным периодом детства является младший школьный возраст. Успешность прохождения этого периода во многом определяет становление личности, умение и желание учиться, уверенность в своих силах. Игра перестает занимать главенствующую роль, хотя ей отводится важное место. К сожалению, современные дети в большинстве своём перестали играть в коллективные игры, поскольку их заменяют гаджеты. Как следствие, наблюдается сужение кругозора, неумение концентрироваться на поставленной задаче, низкий волевой потенциал, затруднено формирование новых нейронных связей в лобных долях мозга. Важно, чтобы ребёнок был готов к школьному обучению. Благодаря готовности к школе у ребёнка легче пройдёт кризис начала обучения, он легче адаптируется. Л. А. Венгер считает, что быть готовым к школе — не значит уметь читать, писать и считать, а быть готовым к школе — значит всему этому научиться [1].

Ведущим видом деятельности младшего школьника становится учение. Учебная деятельность существенно изменяет мотивы поведения. Меняются интересы и ценности, распорядок дня. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования: произвольность, планирование в уме, умение анализировать, рефлексия.

Основная часть. С точки зрения психического развития выделяют две линии — развитие когнитивных функций и развитие личности. Каждая линия имеет свои закономерности. В младшем школьном возрасте развиваются оперативно-технические возможности, психические процессы. Основная особенность этого периода — изменение социальной ситуации развития ребёнка. Ведь ребёнок становится общественным субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, за выполнение которых получает общественную оценку. Таким образом, в школе ребёнок приобретает не только новые знания и умения, но и определённый социальный статус. У ребёнка происходит перестройка всех систем взаимоотношений с действительностью. Оценивание в школе исходит от учителя. Социальное поведение обусловлено желанием избежать наказания и получить поощрение. Постепенно ребёнок стремится соответствовать ожиданиям взрослых. Важную роль в развитии морального сознания отводится учителю, авторитету которого ученик подчиняется.

Происходит функциональное совершенствование мозга, развивается аналитико-синтетическая функция коры головного мозга. Постепенно соотношение процессов возбуждения и торможения приходит в равновесие. Вместе с тем появляется повышенная утомляемость, беспокойство, ранимость, неспособность к длительному сосредоточению. Большое значение имеют комплексные исследования проблемы неуспеваемости в школе. Данная проблема рассматривалась многими педагогами и психологами на протяжении многих лет. Преодоление неуспеваемости — важнейшая задача практической и теоретической педагогики. Решение этой задачи в условиях общеобразовательной школы является актуальной и необходимой. Для этого используется самый передовой опыт педагогов при внедрении результатов педагогических исследований в школьную практику.

В процессе обучения важно не упустить момент и сделать акцент на развитие интеллекта, в том числе и эмоционального. Младший школьный возраст — это сензитивный период развития эмоционального интеллекта. Ребёнок эмоционален, но уже теряет свою непосредственность. Он может под действием своих рациональных представлений осуществлять многие произвольные действия, сдерживать свои эмоциональные порывы. Происходит соединение эмоциональной сферы с рациональным началом [2].

Когда ребёнок начинает учиться в школе, то очень многое зависит от того, в каком состоянии находится его мозг. В этом возрасте созревают лобные доли, которые отвечают за произвольную регуляцию. И если ребёнок излишне активен или медлителен, с трудом концентрирует внимание, не умеет себя перепроверить, быстро утомляется, испытывает трудности с усвоением учебного материала, можно сказать, что его мозг не готов в полной мере воспринимать учебную информацию. Педагогам становится очевидно, что многие дети не достигают психофизиологической зрелости, чтобы в полной мере овладеть навыками письма и счёта. На помощь приходят нейропсихологические игры и упражнения, направленные на развитие высших психических функций.

Именно поэтому педагоги ГУО «Средняя школа № 1 г. Барановичи им. С. И. Грицевца» активно используют нейропсихологический подход для улучшения успеваемости учащихся, преимущественно на первой ступени обучения, а также индивидуализации образовательного процесса. Упражнения помогают стать более внимательными, усидчивыми, развить чувство своего тела в пространстве, уравновесить эмоциональные состояния. Перекрестные упражнения для рук и ног улучшают межполушарное взаимодействие. Эти способности оказывают прямое влияние на формирование навыков письма, счёта и чтения. К таким упражнениям относятся: кинезиологические, игры с ритмом, упражнения на синхронизацию двигательных и познавательных навыков, балансировочные доски. Упражнения являются модификацией методик, предложенных другими авторами, и могут быть использованы на учебных предметах по математике, русскому языку, литературному чтению для учащихся первых классов в учреждении общего среднего образования, в специальном классе или в классе интегрированного обучения и воспитания.

Упражнение «Рисунок двумя руками». Цель — формирование пространственного и зрительного восприятия. Предмет «Математика». Необходимо использовать два карандаша разных цветов. По команде педагога дети рисуют заданный объект двумя руками одновременно. Начинать следует с простых геометрических фигур, а затем постепенно усложнять и увеличивать количество объектов, выполняя рисунок с закрытыми глазами.

Репозиторий БарГУ

Упражнение «Рассмотри невидимое». Цель — улучшение зрительно-двигательной координации. Предмет «Математика». На листе бумаги необходимо нарисовать прямые линии (не более 3 см) и точки в произвольном порядке, а затем разложить зубочистки на месте линий и гречку вместо точек. При этом работать нужно двумя руками, сменяя пальцы (большой с указательным, большой со средним, большой с безымянным и т. д.). Затем необходимо подумать, как полученные начертания превратить в подарки для друзей и дорисовать.

Упражнение «Покажи цифры». Цель — развитие зрительного внимания. Предмет «Математика». В два столбика по правую и левую руки раскладываются цифры до пяти в произвольном порядке. Ребёнку необходимо показать определённое количество пальцев, соответствующее цифре. Выполнять задание можно сверху-вниз, снизу-вверх и по очереди, сменяя направления для каждой руки, например, правая — сверху-вниз, левая — снизу-вверх. Количество цифр зависит от возрастных и индивидуальных особенностей ребёнка.

Упражнение «Запутанная таблица». Цель — развитие произвольного внимания и самоконтроля. Предмет «Русский язык». В произвольно набранной таблице, состоящей из заглавных и строчных букв, а также знаков препинания, необходимо зачёркивать правой рукой все заглавные буквы перед знаками препинания и обводить левой рукой в кружок строчные буквы, которые находятся после знаков препинания. Количество символов зависит от подготовки ребёнка.

Упражнение «Весёлые гусеницы». Цель — совершенствование кратковременной памяти. Предмет «Русский язык». Ребёнок выступает в роли волшебника. Ему необходимо слово превратить в гусеницу, где каждая буква — это кружок на теле гусеницы. Испытуемый в уме считает количество букв в слове и рисует соответствующее количество кружочков, а затем вписывает буквы и раскрашивает их, соответственно, красным, синим или зелёным цветом. Более усложнённый вариант, когда нужно записать слово с конца.

Упражнение «Ловкие и умелые». Цель — развитие переключаемости внимания. Предмет «Литературное чтение». Дети каждые 10 секунд сменяют вид деятельности. Сначала читают текст, затем решают примеры. Затем ребёнок отвечает на вопросы к тексту.

Упражнение «Назови и покажи». Цель — развитие зрительно-моторной координации, концентрации внимания. Предмет «Литературное чтение». Педагог знакомит учащихся с условными обозначениями, где буква *П* обозначает необходимость поднятия правой руки, *Л* — поднятие левой руки, а *О* — обеих рук одновременно. Затем в таблице располагаются в каждой ячейке вертикально по две буквы. Верхнюю букву нужно громко назвать, а нижнюю показать. Можно использовать более сложную интерпретацию, добавив третью букву. И тогда поднимать необходимо будет ещё и ногу.

Заключение. В настоящее время растёт число детей, которые испытывают трудности при овладении учебным материалом. Именно поэтому крайне важно соответствие содержания образования интеллектуальным и психическим особенностями ребёнка. Комплекс нейропсихологических упражнений только звучит сложно, на самом деле игры, в которых задействованы оба полушария, вполне доступны для использования каждым педагогом. Эти игры будут интересны каждому школьнику. Для выполнения заданных упражнений понадобится сообразительность, реакция, пригодится логика, придётся подключить ловкость. Упражнения корректируют работу обоих полушарий, способствуют развитию высших психических функций, способствуют повышению концентрации внимания, улучшению запоминания.

Дети находятся в полной уверенности, что они играют в интересные игры, а на самом деле происходит колоссальная работа нейронов. Данные упражнения раскрывают все скрытые способности, «заставляют» мозг как бы проснуться, наполниться энергией и заработать в полную силу. От таких занятий повышается мотивация к учебной деятельности, а главное, появляется увлечённость образовательным процессом.

Список цитируемых источников

1. *Венгер, Л. А.* Готов ли ваш ребёнок к школе / Л. А. Венгер, Т. Д. Марцинковская, А. Л. Вергер. — М. : Знание, 1994. — 192 с.
2. *Булатова, О. Г.* Синтез рационального и эмоционального в обучении школьников / О. Г. Булатова // Образование и наука. — 2005. — № 3. — С. 33—44.

УДК 378

Юрчик Мария Юрьевна
Государственное учреждение образования «Городищенский ясли-сад», г. п. Городище, Республика Беларусь, gorodistche-sad@bar-roo-edu.brest.by

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

В статье раскрываются особенности использования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи, специфика коррекционной работы с данной категорией детей, так как правильное употребление предложно-падежных конструкций представляет значительные трудности для воспитанников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: дошкольники; общее недоразвитие речи; предложно-падежные конструкции.

© Юрчик М. Ю, 2022

Репозиторий БарГУ

Yurchik Maria Yurievna
Gorodishchenskiy nursery-kindergarten, Gorodishche, the Republic of Belarus, gorodistche-sad@bar-roo-edu.brest.by

FEATURES OF THE USE OF PREPOSITIONAL-CASE CONSTRUCTIONS BY PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

The article reveals the features of the use of prepositional-case constructions in preschoolers with general speech underdevelopment, the specifics of correctional work with this category of children, because the correct use of prepositional-case constructions presents significant difficulties for pupils with general speech underdevelopment.

Key words: preschoolers; general speech underdevelopment; prepositional-case constructions.

Введение. Общеизвестно, что предлоги — это те служебные части речи, которые появляются позже остальных. На первых этапах развития грамматического строя речи у детей предлоги опускаются, а связь между словами в предложениях выражается при помощи окончаний. Изучая работы Н. С. Жуковой, И. К. Колповской, В. А. Ковшикова, Р. Е. Левиной, С. Н. Шаховской и др., необходимо отметить, что среди основных морфологических аграмматизмов при общем недоразвитии речи (далее — ОНР) выделяется неправильное употребление предложно-падежных конструкций, что отражается на связной речи. Предложения воспитанников при построении высказывания аграмматичны, простые и нераспространённые. Дети не обращают внимания на предлоги, не слышат их, не понимают их значение. Поэтому необходимо проводить целенаправленную, систематическую работу по преодолению этих ошибок у дошкольников с ОНР как со стороны специалистов, так и со стороны родителей.

Основная часть. Процесс формирования предложно-падежных конструкций в речи осуществляется лишь на основе определённого уровня развития всех мыслительных процессов ребёнка. У воспитанников с ОНР чаще всего нарушена дифференциация грамматических форм [1].

П. А. Лекант в учебном пособии «Современный русский язык. Синтаксис» говорит о том, что «служебные слова — одно из основных синтаксических средств русского языка. Они предназначены для оформления синтаксических единиц, выражения отношений между их компонентами, поэтому их называют также “формальными словами” [2].

В работе с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи отмечается большое количество ошибок в использовании так называемых «формальных слов» (как простых, так и сложных предлогов). Р. И. Лалаева отмечает, что своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с ОНР проявляется в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической систем языка, семантических и формально-языковых компонентов, в искажении общей картины речевого развития. У детей с ОНР выявляются затруднения как в выборе грамматических средств для выражения мыслей, так и в их комбинировании [3].

В своей работе «Преодоление недоразвития речи у детей» Н. С. Жукова указывает на следующее: «При нарушениях развития речи дети, не накопив необходимого набора словоизменительных элементов (в данном случае флексий) и не научившись передвигать слово по словоизменительной шкале, преждевременно обращаются к воспроизведению наиболее обособленного морфологического элемента — предлога. Они долго не замечают, что предлог и флексия связаны отношениями симультанности и что их сочетание представляет собой определённое единство. Флексия и предлог выступают для ребёнка в воспринимаемом им словесном материале в качестве переменных элементов, которые варьируются в различных комбинациях с лексической основой и поэтому не воспринимаются детьми. В большинстве случаев ребёнок упрощает сочетание трёх элементов, отдавая предпочтение лексической основе слова как наиболее “вещественной” и частотной единице речи, комбинируя её с аморфным элементом, который имеется в его активном лексиконе. На месте предлогов часто произносятся гласные: [а], [у], [и]. Использование указанных гласных на месте предлога может быть частично объяснено произносительными возможностями детей, которые опускают согласный звук предлога и сохраняют только его “вокальную” часть: “а” (вместо *“на”*), «у» (вместо *“в”*). Однако в большинстве случаев «вокальный» заместитель на месте предлога является неким аморфным предлогом, общим для многих предложных конструкций, в которых ребёнок как бы оставляет место для будущего вспомогательного слова-предлога; ему предстоит развиться из аморфного предлога-вокала: *“акамани”* (*из кармана*)» [4].

Необходимо отметить, что среди ошибок при построении предложно-падежных конструкций у дошкольников с ОНР можно встретить следующие: пропуски предлогов при правильном употреблении окончаний (*«повесил шкаф» — повесил в шкаф*); неправильное употребление падежных окончаний при правильном употреблении простых предлогов (*«ворона сидит на крыша»*); замена одного предлога другим (*«мальчик спрятался за дерево» — мальчик спрятался под дерево, «кошка вылезла из-под кресла» — кошка вылезла из кресла*).

Всё сказанное свидетельствует о том, что нарушения при использовании предлогов связаны с тем, что дошкольники не до конца воспринимают значения этих служебных частей речи. Воспитанники с ОНР на протяжении длительного времени не усваивают синтаксического значения падежа (*«бабочка сидит цветок»*, *«одела кофта»)*.

Р. Е. Левина утверждает, что употребление предлогов с пространственным значением представляет для детей дошкольного возраста с ОНР значительные трудности. Поэтому коррекционно-педагогическая ра-

Репозиторий БГПУ

бота с дошкольниками с ОНР основывается на последовательном формировании предложно-падежных конструкций и преодолении недоразвития психических процессов — пространственного гнозиса и праксиса [5].

Трудности усвоения предложно-падежных конструкций у детей с ОНР могут быть связаны и с пространственным и оптико-пространственным факторами. Выраженность этих нарушений значительно усиливается, если несформированность пространственного анализа и синтеза сочетается с недостатками зрительно-моторной координации [3].

Игровая деятельность — это ведущий вид деятельности дошкольников, поэтому её необходимо использовать для более продуктивной коррекционной работы. Так как предложно-падежные конструкции являются сложными для дошкольников, их усвоение происходит в течение длительного времени, то игра должна быть организована так, чтобы смысловой центр высказывания приходился на предлог. Здесь ребёнку важно понять, что предлог — хотя и «маленькое», но имеющее самостоятельное значение слово, и замена одного предлога другим меняет смысл высказывания, а это, в свою очередь, изменяет действие с предметом.

Коррекционную работу можно проводить по следующим направлениям: 1) формирование у детей четких лексических значений предлогов; 2) дифференциация предлогов в пассивном словаре дошкольников; 3) осознание словесного состава предложения; 4) формирование представлений о грамматических формах; 5) развитие языкового анализа предложения; 6) введение предлогов в активный словарь воспитанников.

Приступая к коррекционной работе по формированию умения правильно использовать предложно-падежные конструкции, специалист должен дать дошкольникам с ОНР представление о том, что понять местонахождение предметов в пространстве нам помогают «маленькие слова». Для этого можно попросить детей положить определённые предметы (карандаш, игрушку) в определённые места: под стол, за стол, на стол, около стола. Затем, не употребляя предлогов, педагог даёт такое задание: «Положи карандаш стол». Дошкольники приходят к выводу, что не знают, куда положить предмет, так как взрослый не назвал маленькое, но очень важное слово. Детям объясняется, что без «маленьких слов» нельзя обойтись, потому что они помогают понять, где находится предмет, без них непонятна суть предложений. Делается акцент на то, что у каждого предлога есть свое значение. Чтобы подвести итоги коррекционной работы по формированию умения правильно определять значения предлогов, можно попросить воспитанников положить один карандаш на стол, другой — под стол и т. п. Далее можно спросить: «Какой карандаш лежит на столе? Какой под столом?». После этого задания усложняются.

По мнению О. С. Яцель, большое внимание на всех занятиях необходимо уделять демонстрации действий, прослушиванию детьми правильного произнесения педагогом предлогов и окончаний существительных, громко и чётко выделенных интонационно [6].

Для облегчения объяснений значений предлогов возможно использование графических схем-карточек. Используются упражнения по повторению одинаковых предложно-падежных конструкций. В качестве закрепления дошкольники учатся составлять предложения по демонстрации действий, выполняемых дефектологом, по предложенным иллюстрациям. Необходимо обратить внимание и на использование предлогов с противоположным значением.

Процессу формирования умения правильно использовать предложно-падежные конструкции в речи дошкольников с ОНР необходимо уделять внимание не только на коррекционных занятиях (индивидуальных, подгрупповых), но и во время занятий воспитателя, а также при работе родителей с детьми дома.

Коррекционная работа по формированию оптико-пространственных функций должна быть первичной по отношению к коррекционной работе по формированию умения правильно использовать предложно-падежные конструкции в связной речи дошкольников с ОНР, от этого зависит эффективность и успешность развития пассивного и активного словаря. Работа над предложно-падежными конструкциями является также важной составляющей для формирования грамматического строя речи.

Заключение. Так как вопрос правильного использования предлогов является актуальным и наиболее значимым в логопедии, работе над формированием навыка использования предложно-падежных конструкций должно уделяться особое значение. В настоящее время существует множество разработанных систем, подходов, методов, приёмов по формированию навыка использования предложно-падежных конструкций у дошкольников с ОНР. Необходимо постоянно проводить работу по развитию грамматического строя речи у детей с ОНР, ведь правильное формирование грамматического строя речи является показателем развития речи в целом. Необходимо помнить, что грамотная связная речь — это одно из условий успешного включения дошкольников с ОНР как в коллектив сверстников, так и в образовательный процесс.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Леонтьев, А. А.* Основы теории речевой деятельности [Электронный ресурс] / А. А. Леонтьев // Klex: книжный архив [сайт]. — Режим доступа: http://www.klex.ru/cll . — Дата доступа: 02.01.2022.

2. *Лекант, П. А.* Современный русский язык. Синтаксис : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / П. А. Лекант. — М. : Академия, 2010. — 256 с.

3. *Лалаева, Р. И.* Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. — М. : Союз, 2011. — 224 с.

4. *Жукова, Н. С.* Преодоление недоразвития речи у детей : учеб.-метод. пособие. — М. : Соц.-полит. журн., 1994. — 96 с.

5. *Левина, Р. Е.* Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина ; под ред. Р. Е. Левиной. — М. : АльянС, 2014. — 368 с.

6. *Яцель, О. С.* Учимся правильно употреблять предлоги в речи : конспекты занятий по обучению детей с ОНР в старшей и подготов. группах / О. С. Яцель. — М. : Гном и Д, 2005. — 48 с.

7 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ, ВЫСШЕЕ, ПОСЛЕДИПЛОМНОЕ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИКА ДЕТСТВА»

УДК 378

Абрамовских Наталья Викторовна, *доктор педагогических наук, доцент*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, natali-270171@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРИМЕНЕНИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современном детском саду роль воспитателей как непосредственных участников разработки и внедрения инновационных практик становится все более востребованной в рамках повышения качества профессиональной деятельности, в том числе при реализации технологий проектной деятельности. Однако внедрение новшеств требует от педагога системного планирования и реализации собственной деятельности на основе системно-деятельностного подхода в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Вместе с тем воспитатели сталкиваются с целым рядом проблем при организации проектной деятельности, в числе которых можно обозначить недостаточную системность и целостность разрабатываемых непосредственно педагогом педагогических проектов, непроработанность научно-методического сопровождения проектной деятельности воспитателей. Компетентное построение проектной деятельности в системе дошкольного образования предполагает создание адаптивной, достаточно гибкой и результативной системы повышения квалификации педагогов. Цель данной статьи — представить подходы к разработке системы методического сопровождения проектной деятельности воспитателя, показать возможности модели такой системы в повышении проектной компетентности педагога.

Ключевые слова: воспитатель; дошкольное образование; проектная деятельность; методическое сопровождение; компетентность.

Abramovskih Natalya Victorovna, *Doctor of Pedagogy, Associate Professor*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, natali-270171@mail.ru

METHODOLOGICAL SYSTEM FOR INCREASING THE QUALIFICATION OF TEACHERS IN THE APPLICATION OF PROJECT ACTIVITIES

In a modern kindergarten, educators are initiators and direct participants in the process of creating innovative models of pedagogical systems, including with the use of project activities. But in order for these developments to be effective, they need to be carefully designed. The lack of consistency and integrity of the implemented pedagogical projects, the lack of scientific and methodological support for the project activities of educators — these are the problems that modern teachers face. Competent construction of projects in the system of preschool education presupposes the creation of a flexible, effective system of professional development of teachers in their application. The purpose of this article is to present approaches to the development of a system of methodological support for the project activities of a teacher, to show the possibilities of a model of such a system in increasing the project competence of a teacher.

Key words: educator; preschool education; project activities; methodological support, competence.

Введение. Модернизационные процессы в системе дошкольного образования обусловили необходимость решения задач пересмотра его содержания, выявления продуктивных методов и технологий организации образовательной деятельности с дошкольниками, что определяет в целом качество построения образовательной системы [1; 2] Поэтому поднимается вопрос о создании условий для повышения квалификации педагогов, в том числе в сфере применения проектной деятельности, для результативного решения всех поставленных профессиональных задач. В рамках федерального проекта «Учитель будущего» предусмотрено внедрение национальной системы учительского роста, создание условий для овладения педагогами современными образовательными технологиями. В том числе не менее 70 % педагогов в возрасте до 35 лет будут вовлечены в различные формы поддержки и сопровождения в первые три года работы. Мероприятие в рамках проекта предусматривает вовлечение в систему сопровождения специалистов-практиков, а также представителей профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, что будет способствовать повышению уровня профессионального мастерства и качества преподавания. Осознанное отношение воспитателя к практической значимости различных инноваций в системе дошкольного образования, включая технологии проектной деятельности, является базовой основой для успеха его деятельности не только на профессиональном, но и личностном уровне [3]. Вместе с тем на практике воспитатели сталкиваются с авторитарным со стороны руководства включением в инновационный процесс, часто даже не учитывающим их профессиональную и личностную

© Абрамовских Н. В., 2022

Репозиторий БГПУ

готовность к применению проектной деятельности [4]. Поэтому необходимо повышение квалификации воспитателей дошкольных учреждений в направлении педагогического проектирования. Безусловно педагогическое проектирование, встроенное в практику жизнедеятельности дошкольного образования, обеспечивает в целом развивающий характер его образовательной среде, делая его более мобильным и конкурентоспособным в современных условиях. Необходимо подчеркнуть особую роль педагогического проектирования как целостной, системной деятельности, осуществляемой в условиях образовательного процесса и направленной на обеспечение его эффективного функционирования и развития.

Результативность проектной деятельности в детском саду на вызывает сомнений при педагогической обоснованности их применения воспитателем, однако их стихийное применение как «модной инновации» может оказать негативный эффект на формирование личности дошкольника. Одной из проблем современного дошкольного образования является низкая проектная компетентность воспитателей. Под проектной компетентностью педагога понимается система мотивов, знаний, умений, навыков, личностных качеств педагога, которая обеспечивает эффективность использования проектной деятельности в работе с дошкольниками. Выделенные компоненты проектной компетентности являются необходимыми индикаторами построения программ повышения квалификации воспитателей и определяют выбор соответствующих методов и технологий их целостного развития у педагогов дошкольного образования. В современном детском саду реализуются разнообразные формы методической поддержки и сопровождения повышения квалификации педагогов, однако зачастую они носят характер отдельных мероприятий разового характера. Однако целостное управление модернизацией образовательного процесса предполагает решение обозначенного вопроса на основе системно-деятельностного подхода. Одним из путей комплексного решения рассматриваемой проблемы может стать конкретизация подходов к разработке модели методического сопровождения проектной деятельности педагогов. Задача исследования заключается в рассмотрении модели методического сопровождения повышения квалификации воспитателей, способствующей развитию у них проектной компетентности.

Основная часть. Перестройка ресурсного обеспечения (в том числе научно-методического) системы повышения квалификации педагогов дошкольного образования может стать базовой основой повышения эффективности её деятельности. Можно выделить различные пути создания названного ресурса:

1) обеспечение системы профессионального повышения квалификации, разрабатываемой и осуществляемой в конкретном детском саду, дидактическими и методическими разработками, отвечающими современным требованиям педагогической науки и практики;

2) совместная продуктивная деятельность методической службы дошкольной организации и её сетевых партнеров;

3) апробация и внедрение в практику более эффективных моделей, методик, технологий, в том числе информационных, организации образовательного процесса. Для решения задач исследования применялись методы теоретического анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ опыта работы воспитателей дошкольного образования, анкетирование педагогов.

Теоретический анализ современной психолого-педагогической литературы показал, что в современной системе образования проблеме самореализации педагога, повышения квалификации уделяется большое внимание [5—7]. Для внедрения технологий проектной деятельности в систему дошкольного образования важное значение имеет готовность воспитателей к её реализации, которая определяется наличием у педагога положительной мотивации к целостному проектированию собственной профессиональной деятельности с применением проектных технологий, теоретических знаний и навыков, их практического применения в её организации с дошкольниками, высокого уровня рефлексивности, а также творческого подхода к решению профессиональных задач. Это определяет уровень сформированности проектной компетентности воспитателя. Применение проектной деятельности выступает основой для обновления и повышения качества образовательного процесса, показателем профессионального мастерства воспитателя. В целях изучения характера трудностей, с которыми сталкиваются воспитатели детского сада при применении проектной деятельности, был проведен опрос, в котором участвовало 25 воспитателей. В рамках опроса выявлялись знания педагогов как по общим вопросам проектирования собственной профессиональной деятельности, так и знание возможностей проектной деятельности для решения задач построения образовательного процесса в дошкольном образовании.

Анализ результатов анкетирования позволил выделить следующие профессиональные затруднения воспитателей дошкольного образования при проектировании профессиональной деятельности: определение сущностных характеристик понятий «проект», «проектная деятельность», «проектирование» (36 %); обоснование объектов педагогического проектирования (48 %); целостная характеристика этапов проектирования (56 %); описание подходов к формулированию проблемы и противоречия при проектировании профессиональной деятельности (84 %).

Были выявлены следующие проблемы в применении воспитателями проектной деятельности: выстраивание иерархии целей применения проектной деятельности в рамках своей профессиональной деятельности (84 %); определение ресурсов проектной деятельности (76 %); умение спланировать этапы реализации проектной деятельности с учётом специфики организации образовательного процесса в детском саду (68 %); представление результатов использования проектной деятельности (48 %); рефлексия результатов применения проектной деятельности в соответствии с поставленными целями (68 %).

Репозиторий БелГУ

Вместе с тем положительным результатом анкетирования является выявление высокой степени мотивации воспитателей к применению проектной деятельности для решения профессиональных задач, так как более 70 % опрошенных педагогов показали её регулярное применение в образовательном процессе с дошкольниками. Несмотря на это, вопрос о целостном проектировании собственной профессиональной деятельности вызвал у педагогов трудности, в большинстве случаев он остался без ответа. Это говорит о недостаточном системном проектировании собственной профессиональной деятельности воспитателями и испытываемых значимых затруднениях при обобщении собственного опыта с точки зрения применяемых форм, тем более в плане выявления наиболее успешных и продуктивных.

Эффективного повышения квалификации педагогов в аспекте применения проектной деятельности можно достичь при обеспечении комплекса педагогических условий, включающем развитие педагогической среды в сторону укрепления коллективных взаимообязывающих и взаимоподдерживающих отношений; формирование соответствующих ценностных ориентаций и положительной мотивации к осознанному применению проектной деятельности; разработку системы управления и методической поддержки проектной деятельности педагогов.

Одним из путей комплексного решения рассматриваемой проблемы может стать внедрение программно-методического обеспечения системы повышения квалификации воспитателей по применению проектной деятельности. Модель методического сопровождения повышения квалификации педагогов включает в себя аналитико-диагностический и комплексно-методический блоки.

Аналитико-диагностический блок включает организацию комплексного мониторинга, направленного на выявление уровня готовности воспитателя к проектной деятельности. Особое внимание при этом уделяется выявлению индивидуальных затруднений конкретного педагога в организации проектной деятельности, определению исходного состояния и уровня развития проектных компетентностей у воспитателя, а также экспертизе реализуемых ими проектов с детьми дошкольного возраста. При этом мониторинг проектной компетенции педагогов может осуществляться по следующим показателям:

– уровень развития организационного компонента проектной компетентности — результативность управления своей деятельностью и поведением, умение планировать жизнь и действия по достижению целей, преодолевать трудности, организовывать свое время, степень развития осознанной саморегуляции;

– уровень развития мотивационно-рефлексивного компонента — способность личности к осмыслению, изучению, анализу результативности профессиональной деятельности;

– уровень сформированности профессионально-творческой составляющей проектной компетентности педагога — умение разрабатывать содержание проектов, опираясь на научно-обоснованные требования к его структуре и содержанию.

Комплексно-методический блок рассматриваемой модели повышения квалификации воспитателей включает целостное изучение современной нормативно-правовой базы организации проектной деятельности педагогов, что позволит чётко определить права и обязанности воспитателей в рамках организации проектной деятельности, функционал и способы поддержки проектной деятельности всех субъектов образовательного процесса. Вторым компонентом в данном блоке является практическая разработка индивидуального маршрута конкретного педагога по организации собственной профессиональной деятельности с применением проектных технологий, основная цель которого заключается во включении воспитателя в самостоятельную активную деятельность по реализации конкретных проектных технологий в рамках решения актуальных профессиональных задач. Особое внимание уделяется применению деятельностных технологий решения задач повышения квалификации воспитателя в овладении технологиями проектной деятельности; в частности, экспертный анализ кейсовых ситуаций, описывающих технологии применения конкретных видов проектов при организации образовательной деятельности с дошкольниками, групповая разработка мини-проектов по основным направлениям воспитательной деятельности. Это позволяет педагогам овладеть знаниями теоретических и технологических основ проектирования и развития ориентировочной основы проектировочных умений: обосновывать актуальность применения проектных технологий для решения задач профессиональной деятельности, определять этапы организации проектной деятельности, а также критерии оценки ее результативности.

Заключение. В целом, использование гибких возможностей выбора собственного образовательного маршрута при повышении квалификации позволяет воспитателю выявить и решить индивидуальные профессиональные затруднения в применении проектной деятельности, обоснованно выбирать виды и формы организации проекта по отношению к детям дошкольного возраста, выстраивать содержание этапов целостной технологии организации проектной деятельности. Ещё одной возможностью для воспитателя в рамках его личностного профессионального роста является системный обмен ресурсами участников системы повышения квалификации, демонстрация передового опыта применения проектной деятельности для решения конкретных значимых задач современной системы дошкольного образования, формирование представлений о разных подходах и технологиях построения профессиональной деятельности, предоставления права воспитателю действовать с помощью того инструментария, который ему предпочтителен.

Таким образом, системное управление проектной деятельностью педагогов через предлагаемую модель помогает воспитателям в формировании индивидуального педагогического стиля работы, развитии самостоятельности, самообразования, конструировании учебно-воспитательного процесса на основе достижения современной науки и передового педагогического опыта.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Гогоберидзе, А. Г.* Модернизация процесса подготовки педагогов дошкольного образования: маркеры новых основных профессиональных образовательных программ / А. Г. Гогоберидзе, И. В. Головина // Психол. наука и образование, 2018. — Т. 23, № 1. — С. 38—45.
2. *Соболев, А. Б.* Программа развития педагогического образования: новые вызовы (Актуальное состояние и тенденции развития государственной политики в сфере высшего педагогического образования) / А. Б. Соболев // Психол. наука и образование, 2015. — Т. 20, № 5. — С. 5—12.
3. *Лазарев, В. С.* Педагогическая инноватика / В. С. Лазарев. – М., 2006. — 295 с.
4. *Сафронов, П. А.* Субъективные инновации: педагогическое движение в условиях радикальных социальных изменений / П. А. Сафронов, К. Д. Сидорова // Вопр. образования. — 2016. — № 3. — С. 224—237.
5. Experience of Creating Innovative and Developmental Environment in Masters' Professional Training [Электронный ресурс] / N. V. Abramovskih. [et al.] // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBShttps, 2019. — Режим доступа: https ://doi.org/10.15405/epsbs (2357-1330).2019.7.1 . — Дата доступа: 09.01.2022.
6. *Афанасенкова, Е. Л.* Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности / Е. Л. Афанасенкова, Н. Н. Васягина // Пед. образование в России. — 2019. — № 2. — С. 10—30.
7. *Базаева, Ф. У.* Самореализация личности в педагогической деятельности / Ф. У. Базаева // Вестн. Адыг. гос. ун-та. Сер. 3: Педагогика и психология. — 2011. — № 2. — С. 14—19.

УДК 378

Буршит Ирина Евгеньевна, *кандидат педагогических наук, доцент,*
Учреждение образования «Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения образования «Ростовский государственный педагогический университет (РИНХ), Таганрог, Российская Федерация, burshit_ie@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ, ШКОЛ И ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ, ПОТЕНЦИАЛ, ПРОБЛЕМЫ

В статье рассматриваются вопросы организации сотрудничества высшего учебного заведения, школы и дошкольной образовательной организации в рамках деятельности региональных инновационных площадок. Обосновывается актуальность использования инновационных форм взаимодействия социальных институтов образования.

Ключевые слова: образовательные организации; взаимодействие; образовательное пространство; проблемы; модель; инновационные формы.

Burshit Irina Yevgenyevna, *PhD In Pedagogy, Associate Professor*
Anton Chekhov Taganrog State Institute, Taganrog, the Russian Federation, burshit_ie@mail.ru

ENGAGING BETWEEN HIGHER EDUCATION, MIDDLE SCHOOL EDUCATION AND PRE-SCHOOL EDUCATION: TEACHING AND ORGANIZATIONAL TERMS, OPPORTUNITIES, PROBLEMS

The article considers issues of engaging between higher education, middle school education and pre-school education within regional innovative forums. Author gives the ground for relevance of using innovative forms of engaging between different social educational institutes.

Key words: educational organizations; engaging; educational system; problems; model; innovative forms.

Введение. В последние годы актуальными стали вопросы сотрудничества высшего учебного заведения, школы и дошкольной образовательной организации (далее — ДОО). Образовательная практика и современные тенденции модернизации и реформирования в системе образования Российской Федерации актуализируют проблему использования инновационных форм взаимодействия социальных институтов образования — ДОО, школы и высшего учебного заведения.

Основная часть. Партнёрство образовательных организаций включает такие направления, которые требуют научно-методического сопровождения и поддержки, т. е. научно-исследовательской, научно-методической, а также консалтинговой деятельности:

– формирование системы регулирования трудоустройства и закрепления выпускников высших учебных заведений в образовательных учреждениях;

– совместная организация и проведение научно-практических конференций разного уровня, олимпиад, викторин, конкурсов, научных и творческих проектов для воспитанников ДОО, обучающихся школ;

– организация и проведение тематических курсов, дискуссионных площадок, педагогических рингов для педагогических коллективов образовательных организаций;

© Буршит И. Е., 2022

Репозиторий БарГУ

– осуществление научно-методического консультирования руководителей и педагогов школ и детских садов по актуальным направлениям развития ДОО и школ;

– проведение педагогами-психологами, методистами, воспитателями ДОО, педагогами школ «мастер-классов» для студентов;

– научное руководство областными инновационными площадками в ДОО и школах с инновационным типом развития;

– поддержка в разработке модульных образовательных программ для подготовки будущих педагогов в высшем учебном заведении педагогической направленности с включением работодателей и др. [1, с. 9—10].

Однако, целый ряд учёных и практиков отмечают, что на протяжении многих десятилетий в данном партнерстве отмечается немало противоречий.

Е. Коротаева в своих исследованиях показала следующее: большее количество образовательных организаций включило идею сотрудничества с высшими учебными заведениями в концепцию своего развития, но лишь малая часть из них претворяет данную идею в жизнь [2, с. 9—10]. Статистика показывает, что данный показатель часто зависит от расположения самой школы: чем дальше она от центра (или от места расположения института, университета), тем сложнее выстраивать и осуществлять взаимодействие с высшим учебным заведением.

Одним из перспективных инновационных направлений взаимодействия выступает научно-методическая консалтинговая деятельность, представляющая собой вид интеллектуальной деятельности, основная задача которого заключается в анализе, обосновании перспектив развития и использования научно-технических и организационно-экономических новаций с учетом предметной области и проблем образовательной организации [3, с. 110].

Образовательное пространство школы на современном этапе строится на принципах содружества и сотворчества обучающихся, педагогов, родителей и учёных.

Приведём примерную модель взаимодействия высших учебных заведений с образовательными учреждениями разного уровня, действующую в рамках областных инновационных площадок.

Цель взаимодействия: дать педагогической общественности (родителям, педагогам, студентам высшего учебного заведения педагогической направленности) адекватное представление об особенностях развития и становления личности ребёнка в современных условиях постиндустриального общества в целях распространения передовых методов обучения и формирования Концепции образования будущего на всех ступенях: ДОО — образовательное учреждение — высшее учебное заведение.

Задачи:

1) для родителей — просветительская, профилактическая и образовательная работа для повышения уровня родительских компетенций;

2) для педагогов и студентов (будущие педагоги) — информирование о современных тенденциях развития детей в связи с новыми реалиями информационного общества; обучение психолого-педагогическим приемам изучения развития детей на различных возрастных этапах взросления; распространение передового педагогического опыта в формате круглых столов, конференций, мастер-классов, издания методических пособий;

3) для воспитанников ДОО, обучающихся — организация различных форм интеллектуально-творческой деятельности (олимпиады, конкурсы и др.) для вовлечения широкого круга воспитанников ДОО, учащихся в научную и проектно-исследовательскую деятельность; изучение особенностей развития детей в контексте обучения на всех ступенях: ДОО— образовательное учреждение — высшее учебное заведение; поддержка детей с особенностями развития и их родителей, оказание консультативной и коррекционной помощи.

Для решения данных задач формируются следующие «направления (факультеты)»:

1) «Интеллект будущего». Реализуемые проекты: для воспитанников ДОО, обучающихся — организация конкурсов, викторин, фестивалей и олимпиад; диагностика академических способностей; для родителей — обучающая консультационная программа «Хочу в отличники!»;

2) «неограниченные возможности». Реализуемые проекты: для детей с особенностями развития — коррекционная помощь; для родителей — организация психологической поддержки при воспитании детей с особенностями развития (сайт, журнал, родительский клуб); для педагогов — консультативная, научно-методическая помощь в решении проблем инклюзивного образования;

3) «компетентный родитель». Реализуемые проекты: для воспитанников ДОО, обучающихся, студентов — проведение интерактивных занятий по овладению методами конструктивного общения со взрослыми и сверстниками; формирование гендерных ролей и ценностей семьи; для родителей — просвещение по различным вопросам детско-родительских отношений, освещение особенностей нормативного развития детей; для педагогов, студентов — организация практико-ориентированных семинаров в целях подбора методов работы с семьями с различными проблемами детско-родительских отношений;

4) «педагогическая мастерская». Реализуемые проекты: для студентов и педагогов — информирование о современных тенденциях развития детей в связи с новыми реалиями информационного общества; обучение психолого-педагогическим приемам изучения развития детей на различных возрастных этапах взросления; для педагогов — распространение передового педагогического опыта в формате круглых столов, конференций, мастер-классов, разработка методических пособий;

Репозиторий БарГУ

5) «точка сборки» (диагностическое направление). Реализуемые проекты: изучение особенностей развития детей в контексте обучения на различных возрастных этапах взросления в целях информирования педагогической общественности о проблемных областях детского периода и создания условий для эффективного решения возникающих педагогических затруднений; изучение академических способностей обучающихся; создание системы психолого-педагогических диагностических приёмов изучения развития детей на различных возрастных этапах взросления: ДОО — образовательное учреждение — высшее учебное заведение.

Научно-методическое сопровождение обеспечивается осуществлением деятельности по следующим направлениям: организационно-методическое; информационно-аналитическое; исследовательское; проблемно-диагностическое; научное; проектировочное.

Компоненты научно-практического партнёрства:

1) кадры: инициация активности преподавателей кафедры, профессионально-педагогических объединений, активизация студенческого ресурса;

2) хоздоговорная деятельность: обеспечение запроса образовательных организаций на проведение исследовательской деятельности;

3) активизация деятельности региональных инновационных площадок на базе образовательных организаций Ростовской области.

Заключение. Некоторые результаты взаимодействия представлены ниже:

1) организация и проведение международной конференции по преемственности между дошкольным и начальным общим образованием;

2) организация и проведение российской научно-практической конференции для младших школьников «Первые шаги в науку»;

3) организация и проведение регионального конкурса исследовательских работ «Семейная наука» (для дошкольников и их родителей);

4) проведение форсайт-семинаров, практических проектных семинаров для педагогов ДОО, школ «Учебная мотивация — путь к профессиональному успеху»; циклового семинара «Психодиагностика в работе классного руководителя»;

5) реализация инновационного проекта «Единая образовательная среда: сельские образовательные учреждения — городские образовательные учреждения»;

6) организация и проведение регионального конкурса исследовательских работ «Юный исследователь» (для обучающихся 5—9 классов);

7) проведение серии брейн-рингов для воспитанников подготовительных групп ДОО и учащихся 1—9 классов;

8) публикация в соавторстве с педагогами учебно-методических пособий, научных статей;

9) проведение открытых городских родительских конференций и др.

Список цитируемых источников

1. *Буршит, И. Е.* Проектирование интегрированного образовательного пространства для развития детской одаренности: городская школа — сельская школа / И. Е. Буршит, А. В. Виневская // Гуманитар. вектор. Сер.: Педагогика, психология. — 2015. — № 1 (41). — С. 47—55.

2. *Коротаева, Е.* Познавательный маршрут в социальном развитии дошкольника / Е. Коротаева // Дошк. воспитание. — 2016. — № 6. — С. 9—14.

3. *Буршит, И. Е.* О роли исследовательской деятельности обучающихся младших классов / И. Е. Буршит // Научные аспекты современных исследований : 30 Междунар. науч. конф., Москва, Евраз. науч. объединение. — 2017. — № 8 (30). — С. 109—111.

УДК 378

Виноградова Алина Николаевна

Областное государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования», Рязань, Российская Федерация,

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», Москва, Российская Федерация, ndo.grupp3@yandex.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СРЕДСТВ И СПОСОБОВ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

В статье рассматриваются некоторые аспекты научно-исследовательской работы по проблеме непрерывного повышения квалификации педагогов дошкольного образования в процессе формирования значимых профессиональных умений на основе каскадного подхода, развивающих подходов художественного образования; раскрываются вопросы поэтапного механизма внедрения в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций г. Рязани и области алгоритма проектирования образо-

© Виноградова, А. Н., 2022

Репозиторий БарГУ

вательной деятельности детей по различным направлениям развития личности на основе принципа индивидуализации для решения задач художественного воспитания.

Ключевые слова: формы повышения квалификации; индивидуализация образовательной деятельности дошкольников; проектирование; художественное воспитание.

Vinogradova Alina Nikolaevna
Ryazan Institute for Educational Development, Ryazan, the Russian Federation,
Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education, Moscow, the Russian Federation,
ndo.grupp3@yandex.ru

DESIGNING MEANS AND WAYS TO INDIVIDUALIZE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF PRESCHOOL CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF CONTINUOUS EDUCATIONAL PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

The article discusses some aspects of research work on the problem of continuous professional development of teachers of preschool education in the process of formation of significant professional skills based on the cascade approach, developing approaches of art education; the issues of a step-by-step mechanism of introduction into the educational process of preschool educational organizations in Ryazan and the region of the algorithm for designing educational activities of children in various areas of personality development based on the principle of individualization to solve the problems of artistic education are revealed.

Key words: forms of professional development; individualization of educational activities of preschoolers; design; artistic education.

Введение. Индивидуализация образования является одним из важнейших направлений педагогической работы. Анализ научной, методической литературы по данному вопросу выявил разные подходы к проектированию образовательной деятельности дошкольников на основе принципа индивидуализации.

При этом результаты мониторинга дошкольных образовательных организаций г. Рязани и Рязанской области, опроса слушателей курсов повышения квалификации, обучающихся на базе Рязанского института развития образования, показали, что многие педагоги по-прежнему затрудняются в реализации данного принципа в практической деятельности дошкольников на основе применения средств художественного воспитания. Ряд респондентов связывает данные затруднения в профессиональной деятельности с отсутствием эффективных механизмов, четких методических рекомендаций и модельных образцов образовательной деятельности дошкольников, позволяющих эффективно и самостоятельно педагогу проектировать и организовывать образовательный процесс с учётом индивидуальных, возрастных особенностей воспитанников в группах разной направленности.

Учитывая актуальность вышесказанного, нами была сформулирована цель исследования: разработать эффективный механизм внедрения в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций алгоритма проектирования индивидуального образовательного маршрута на основе средств художественного воспитания по различным направлениям развития детей дошкольного возраста. Для достижения поставленной цели были определены задачи, ориентирующие на разработку, апробацию данного механизма в педагогической деятельности различных дошкольных образовательных организаций Рязанской области; а также разработку учебно-методических материалов, модельных образцов образовательной деятельности дошкольников по теме исследования.

Основная часть. Разработанный на базе Рязанского института развития образования механизм внедрения данного алгоритма в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций апробировался в ходе проведения занятий со слушателями курсов повышения квалификации, профессиональной переподготовки и консультаций для педагогических и руководящих работников детских садов г. Рязани и области. Отличительной особенностью вышеупомянутого механизма является то, что он разработан на основе каскадного подхода; развивающих подходов художественного образования, предложенных научной школой художественного воспитания Б. П. Юсова [1] и комплексного применения различных форм повышения квалификации специалистов дошкольного образования (формальных, неформальных, информальных). Анализ научных мнений современных исследователей (Л. М. Волобуевой [2], Ю. А. Гладковой [3] и др.) позволил нам выделить в контексте проблемы нашего исследования следующие формы обучения:

– формальную, реализуемую в процессе освоения работниками дошкольного образования модуля программы дополнительного профессионального образования по теме исследования;

– неформальную, реализуемую в процессе проведения семинаров-практикумов и других мероприятий для педагогов на базе стажировочной площадки дошкольной образовательной организации;

– информальную, реализуемую в процессе самообразования специалистов дошкольного образования по определенной теме, включающей обязательное изучение средств художественного воспитания и посещение объектов культурного наследия [4; 5].

Рассмотрим механизм поэтапного внедрения в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций алгоритма проектирования индивидуального образовательного маршрута на основе средств художественного воспитания детей [6; 7].

Репозиторий БарГУ

1. Подготовительный этап. В ходе данного этапа осуществляется выявление профдефицитов и выстраивание содержания учебного модуля программы повышения квалификации с учётом образовательных запросов слушателей курсов повышения квалификации (педагогов дошкольного образования), проходящих обучение на базе Рязанского института развития образования. В процессе обучения на тематических курсах слушатели знакомятся с содержанием учебного модуля программы повышения квалификации по теме исследования: подходами развивающего образования (Б. П. Юсова и др.); алгоритмом педагогического проектирования; методами художественного воспитания.

На практических занятиях слушатели выполняют индивидуальные задания, проектируя образовательную деятельность детей по разным направлениям развития воспитанников на основе алгоритма педагогического проектирования, различных видов искусств и художественной деятельности; осуществляют самооценку продуктов творческой педагогической деятельности. Основными показателями качества, разработанного слушателями курсов творческого задания (конспекта) образовательной деятельности воспитанников являются следующие: активизация у детей познавательного интереса, различных сенсорных анализаторов, взаимодействия со взрослыми, сверстниками в предметной среде в процессе непосредственного погружения детей в различные виды искусств и художественную деятельность.

Таким образом, на данном этапе в ходе применения формальной и информальной формы повышения квалификации слушатели приобретают первичные умения по применению полученных профессиональных знаний в процессе проектирования образовательной деятельности дошкольников на основе средств художественного воспитания и алгоритма педагогического проектирования.

2. Прохождение индивидуального маршрута. В ходе второго этапа осуществляется работа по созданию рабочей группы педагогов дошкольного образования на базе стажировочной площадки Рязанского института развития образования.

Рабочая группа состоит из педагогов, прошедших обучение по теме исследования и заинтересованных в перспективах дальнейшей разработки, реализации и внедрения инновационных творческих педагогических продуктов в практику работы других образовательных организаций г. Рязани и области.

Работа данной группы педагогов курируется научным руководителем на основе разработанной системы мероприятий. Система мероприятий выстраивается в следующей последовательности:

– самостоятельное проектирование и демонстрация на основе разных видов искусств и художественной деятельности педагогами рабочей группы внутри своего сообщества творческих заданий по выбранной теме. Основной целью данного вида работы является активизации у педагогов познавательной, творческой активности, самостоятельности в процессе дальнейшего педагогического проектирования на основе принципа индивидуализации и средств художественного образования. Данная работа предполагает предварительную самостоятельную подготовку рабочей группы педагогов: посещение музеев, выставок; изучение научной, методической литературы в целях отбора необходимых средств художественного воспитания детей;

– самостоятельная разработка конспекта образовательной деятельности детей педагогами рабочей группы. Разработка конспекта осуществляется с опорой на алгоритм проектирования индивидуального образовательного маршрута и средства художественного воспитания дошкольников. Применяемый педагогами алгоритм имеет универсальную структуру, позволяющую выстраивать образовательные маршруты по различным направлениям развития дошкольников в детском сообществе с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников;

– обучение педагогами рабочей группы специалистов дошкольного образования из других образовательных организаций г. Рязани и области. В ходе формального обучения педагоги рабочей группы знакомят специалистов из других детских садов с алгоритмом педагогического проектирования, развивающими подходами художественного воспитания детей. В процессе неформального обучения проводят семинары-практикумы, открытый показ образовательных мероприятий и осуществляют подготовку к профессиональным конкурсам.

В процессе самообразования (информальной формы обучения) педагоги, заинтересованные творческим процессом проектирования образовательной деятельности, погружаются в изучение различных произведений искусств, подбирают необходимые образовательные ресурсы; разрабатывают по предложенному алгоритму и самостоятельно проводят мероприятия для воспитанников своей группы, а также оценивают качество продуктов творческой педагогической деятельности.

Таким образом, на базе стажировочной площадки в ходе комплексного применения разных форм обучения специалистов дошкольного образования (формальной, неформальной, информальной), педагоги рабочей группы приобретают углубленные практические умения по применению алгоритма педагогического проектирования, средств художественного воспитания для индивидуализации образования, а также активно участвуют в распространении лучших практик по теме исследования среди других специалистов дошкольного образования.

3. Перспективный этап. На данном этапе рабочей группой (под непосредственным научным руководством) осуществляется разработка дополнительных образовательных событий для педагогов дошкольного образования из других образовательных организаций г. Рязани и области.

Репозиторий ВарГУ

Создание дополнительных образовательных событий планируется для педагогов заинтересованных в дальнейшем углубленном изучении и внедрении в образовательный процесс алгоритма педагогического проектирования деятельности воспитанников по теме исследования. Дополнительные образовательные события организуются на базе Рязанского института развития образования в ходе работы регионального профессионального клуба работников дошкольного образования, а также на уровне муниципальном, региональном и федеральном в процессе активного участия специалистов в профессиональных конкурсах, проектах, грантах.

Таким образом, основной целью создания дополнительных образовательных событий для педагогов является активизация познавательной инициативы, самостоятельности в вопросах проектирования образовательной деятельности воспитанников на основе принципа индивидуализации и подходов развивающего художественного образования.

Заключение. Разработанный механизм на основе каскадного подхода, средств художественного образования позволит снять возникшие затруднения у практиков, связанные с проектированием образовательной деятельности детей в группах разной направленности, в контексте требований стандарта дошкольного образования [8] и профессионального стандарта «Педагог» [9]. При этом комплексное применение различных форм повышения квалификации актуализирует процесс саморазвития специалистов дошкольного образования и стимулирует формирование значимых профессиональных умений в условиях непрерывного взаимообучения и распространения инновационного практического опыта работы среди своих коллег.

Список цитируемых источников

1. *Юсов, Б. П.* Проблема художественного воспитания и развития школьников: монография / Б. П. Юсов. — М. : ФГНУ ИХО РАО, 2012. — 308 с.
2. *Волобуева, Л. М.* Работа старшего воспитателя ДОО с педагогами. Нормативные документы и практика / Л. М. Волобуева. — М. : Сфера, 2018. — 128 с.
3. *Гладкова, Ю. А.* Индивидуальный маршрут непрерывного профессионального образования и развития педагога / Ю. А. Гладкова, О. А. Соломенникова // Дошк. воспитание. — 2020. — № 1. — С. 69—76.
4. *Виноградова, А. Н.* Профессиональные конкурсы как условие саморазвития педагога дошкольного образования / А. Н. Виноградова, А. Н. Боякова // Воспитывающая культурная среда образовательных организаций: модели развития : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., 30 сент. 2021 г., Москва / сост. Н. В. Севрюкова. — М. : ИХОиК, 2021. — С. 293—301.
5. *Виноградова, А. Н.* Модель совершенствования умений педагогов дошкольного образования в проектировании индивидуального образовательного маршрута / А. Н. Виноградова // Казан. пед. журн. — 2020. — № 1. — С. 53—60.
6. *Виноградова, А. Н.* Активизация творчества педагога дошкольного образования в условиях непрерывного повышения квалификации / А. Н. Виноградова // Казан. пед. журн. — 2021. — № 2. — С. 64—70.
7. *Виноградова, А. Н.* Индивидуализация дошкольного образования: эффективные механизмы повышения квалификации педагогов Рязанской области / А. Н. Виноградова // Дошкольное образование : опыт, проблемы, перспективы : сб. ст. по материалам XII Междунар. науч.-практ. семинара, 22—23 апр. 2021 г., Барановичи / под ред. Н. Г. Дубешко [и др.]. — Барановичи : Баранович. гос. ун-т, Белорус. республик. фонд фундам. исслед., 2021. — С. 302— 305.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ. — Режим доступа: http://base.garant.ru . — Дата доступа: 09.12.2021.
9. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) [Электронный ресурс] / Информационно-правовой портал ГАРАНТ. — Режим доступа: http: //base.garant.ru . — Дата доступа: 09.12.2021.

УДК 37.02

Захарченя Наталья Фёдоровна

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, not_hp@mail.ru

МАРКЕТИНГОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проводится анализ понятий «компетенции», «маркетинговые компетенции». Выделяются профессиональные умения в структуре маркетинговых компетенций.

Ключевые слова: компетенции; маркетинговые компетенции; профессиональные умения.

Zakharchenia Natallia Fedorovna

Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, not_hp@mail.ru

MARKETING COMPETENCIES IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF A PRESCHOOL EDUCATION TEACHER

The article analyzes the concepts of “competencies”, “marketing competencies”. Professional skills in the structure of marketing competencies are highlighted.

Key words: competencies; marketing competencies; professional skills.

© Захарченя Н. Ф., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Необходимым условием современного качественного образования на всех его уровнях являются сформированные профессиональные компетенции личности педагога. Компетенция — это широкое понятие, которое интегрирует знания, умения и навыки личности, воплощает способность применять навыки и знания в новых ситуациях в профессиональной сфере. Также она включает в себя качества личной эффективности, которые необходимы на рабочем месте для взаимодействия с коллегами. В сфере профессионального образования компетенция рассматривается как заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке, необходимой для эффективной продуктивной деятельности в определенной области.

Анализ научно-методической литературы показал, что различные аспекты проблемы формирования компетентности педагога исследовали белорусские учёные: А. И. Жук, О. Л. Жук, И. И. Казимирская, В. П. Тарантей, А. В. Торхова, И. И. Цыркун, а также Е. С. Заир-Бек, В. А. Козырев, И. А. Колесникова, Н. В. Кузьмина, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына, А. Ю. Уваров, С. М. Юсфин и др. Согласно документам Европейского пространства высшего образования (European Credit Transfer and Accumulation System, 2015), компетенция — это доказанная способность использовать знания, навыки и персональные, социальные и/или методологические способности в рабочих или учебных ситуациях в профессиональном и личностном развитии. Данные требования находят отражение в образовательных стандартах Республики Беларусь в виде описания результатов обучения.

В основе формирования профессиональных компетенций будущих педагогов дошкольного образования лежит компетентностный подход, который в настоящее время рассматривается как приоритетный при подготовке специалистов в белорусской (А. И. Жук, О. Л. Жук, Э. М. Калицкий, Н. Н. Кошель, А. В. Макаров) и российской педагогике (А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Е. Я. Коган, В. В. Краевский, А. А. Пинский, Е. И. Сахарчук, В. В. Сериков, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков). Компетентностный подход нацелен на усиление практической ориентации и инструментальной направленности образования и предусматривает систему требований к организации образовательного процесса, способствующих практико-ориентированному характеру профессиональной подготовки, усилению роли самостоятельной работы по решению задач, имитирующих социально-профессиональные проблемы. Внедрение компетентностного подхода на уровне образовательного процесса учреждения высшего образования предполагает его переориентацию на деятельностный тип, внедрение ситуаций и задач, моделирующих социальный и содержательно-профессиональный контексты будущей профессии и выступающих как средства формирования и диагностики компетенций в соответствии со сформулированными на компетентностной основе целями и результатами образования, содержания обучения.

Основная часть. Главным элементом содержания обучения при компетентностном подходе становится опыт решения разнообразных задач и выполнения социально-профессиональных ролей и функций. Опыт формируется не как традиционные умения, а за счёт активных (рефлексивно-деятельностных) форм и методов обучения, включения обучающихся в созданные в образовательном процессе ситуации, моделирующие профессиональные и жизненно важные проблемы. Такой подход обеспечивает формирование у выпускников универсальных знаний и опыта, которые не передаются по образцам, а осваиваются посредством самостоятельного поиска способов деятельности в разнообразных учебно-социальных ситуациях.

В действующих образовательных стандартах высшего образования первой ступени Республики Беларусь компетентностный подход представлен как на терминологическом уровне, так и в общих характеристиках избранной специальности, требованиях к уровню подготовки выпускника, конкретизирующихся в зависимости от сферы профессиональной деятельности. Разнообразие содержания деятельности и функциональных обязанностей педагога дошкольного образования предполагает овладение им комплексом профессиональных умений. Современный специалист дошкольного образования не только воплощает учебную программу в образовательный процесс, но и непосредственно участвует в формировании содержания образования, его обновлении и качественной реализации. В связи с этим в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность педагога, обладающую необходимыми компетенциями.

Рассматривая проблему профессиональной компетентности как основной составляющей профессионализма, необходимо заострить внимание на определении и сущностных характеристиках профессиональной компетентности педагогических работников.

Структурно-функциональная модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования была разработана А. А. Майер [1]. При этом отмечается, что для достижения конечного результата — определённого уровня профессиональной компетентности — необходимо формировать её компоненты в определённой последовательности. В модель включены следующие компоненты: мотивационно-ценностное (эмоционально-оценочное) отношение к педагогической действительности; теоретическая, технологическая и результативная готовность педагога.

Целостная иерархическая модель профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования предложена белорусскими исследователями Н. В. Литвиной и Л. А. Мындыкану [2]. Образующие модель блоки представляют собой четыре вида профессиональной компетентности: специально-педагогическая, личностная, деятельностная, регулятивно-творческая. Согласно данной модели, профес-

Репозиторий ВГУ

сиональная компетентность педагога классифицируется как многофакторное, структурное явление, включающее в себя систему теоретических знаний, личностных характеристик и ценностных ориентаций, единство теоретической, личностной готовности к осуществлению педагогической деятельности, а также интегративных показателей профессиональной культуры воспитателя дошкольного образования, творчески реализуемых в работе с воспитанниками.

Современные реалии требуют не только сильной, масштабной, творческой личности педагога, владеющего новыми теоретическими знаниями, педагогическими технологиями, культурой общения, но и проявляющей гибкость мышления в процессе принятия организационно-управленческих решений в профессиональной деятельности на своём уровне ответственности и деятельности, среди которых владение технологиями маркетинга на современном этапе развития является едва ли не основным требованием к профессиональным качествам педагога. Наличие маркетинговой компетентности позволяет эффективно реализовывать стратегию развития учреждения образования в условиях рыночной экономики и решать маркетинговые задачи по взаимодействию с ключевыми партнёрами: общественностью и законными представителями [3].

Маркетинговую компетентность руководителя и педагогического работника рассматривают исследователи Д. В. Латышев, Г. И. Сидунова [4, с. 62], И. А. Донина [5, с. 846]. В нашем исследовании мы изучаем маркетинговые компетенции будущего педагога дошкольного образования в структуре организационно-управленческих компетенций — это его способности и готовность успешно применять на практике усвоенные маркетинговые знания (инструментарий маркетинга, основы управления маркетингом, концепции маркетинговой деятельности, методы анализа и оценки маркетинговой среды образовательного учреждения и др.) и умения (собирать необходимую маркетинговую информацию, выявлять новые рыночные ниши и пр.), обеспечивающие соответствие между возможностями учреждения дошкольного образования и потребностями участников образовательного процесса.

Опираясь на анализ и выявление специфики маркетинговой деятельности, можно констатировать, что маркетинговые компетенции будущих педагогов включают следующие основные профессиональные умения:

– проведение маркетинговых исследований;

– применение методов и средств продвижения учреждения дошкольного образования на рынке образовательных услуг;

– определение круга потенциальных потребителей;

– осуществление маркетингового сегментирования;

– планирование маркетинговых мероприятий и оценивание их эффективности.

Кроме того, к маркетинговым компетенциям следует отнести такие социально-личностные компетенции, как критическое мышление и аналитические способности, позволяющие анализировать динамику оказания образовательных услуг обучающимся и их законным представителям, рассчитывать эффективность вложений, находить причинно-следственные связи в поведении участников образовательного процесса, устанавливать приоритеты для проектов, креативность (умение создавать новые идеи и предлагать несколько альтернатив для решения одной задачи), коммуникативность (способности эффективно взаимодействовать для достижения цели, устанавливать и удерживать контакт с аудиторией, правильно и логично выстраивать свою речь и др.). Коммуникативные качества позволяют выстраивать деятельность на основе таких принципов, как открытость, доверие, взаимодействие, сотрудничество. Наличие лидерских и управленческих качеств педагогов дошкольного образования предполагает возможность создания команды единомышленников из числа членов педагогического коллектива, обучающихся, их законных представителей и социальных партнёров и построение системы отношений на основе маркетинга взаимодействия. Деловые и лидерские качества позволяют эффективно реализовывать маркетинговый потенциал при реализации стратегии развития образовательной организации. Немаловажное значение имеет самоменеджмент как развитое умение управлять собой и предполагающий наличие способности к самоорганизации, самомотивации и самоконтролю.

Маркетинговая компетентность педагога дошкольного образования включает в себясследующее: понимание и использование терминологии, средств, инструментов и методов маркетинга в дошкольном образовании; роль маркетинговых технологий и их использование в профессиональной деятельности. Среди основных путей развития маркетинговой компетентности педагога дошкольного образования выделяем теоретическое и практическое изучение маркетинга в образовании; изучение и анализ возможности его применения в процессе взаимодействия с контактной аудиторией.

Заключение. Идеи внедрения маркетинговых умений в профессиональную деятельность педагога дошкольного образования нашли отражение в научных исследованиях учёных и практиков, однако не сложилось целостной структуры маркетинговой компетентности, в которой мы в нашем исследовании считаем возможным и целесообразным выделить следующие компоненты:

– информационно-аналитический (включает сбор и обработку аналитической информации, анализ рынка образовательных услуг, проведение маркетинговых исследований);

– организационно-управленческий (включает организацию и управление маркетинговой деятельностью, анализ и контроль эффективности собственных образовательных программ и маркетинговых действий);

– личностно-коммуникативный (взаимодействие с социумом, взаимодействие в образовательной среде, самоуправление, наличие способности к самоорганизации, самомотивации и самоконтролю).

Репозиторий БарГУ

Готовность к осуществлению маркетинговой деятельности педагога дошкольного образования формируется путём активизации интеллектуального потенциала личности, включения в ситуации, актуализирующие его личностные функции посредством интерактивного взаимодействия.

Список цитируемых источников

1. *Майер, А. А.* Управление инновационными процессами в дошкольной образовательной организации в ДОУ : метод. пособие / А. А. Майер. — М. : Сфера, 2008. — 128 с.
2. *Литвина, Н. В.* Профессиональная компетентность воспитателя дошкольного учреждения образования: направления развития / Н. В. Литвина, Л. А. Мындыкану // Кіраванне ў адукацыі. — 2012. — № 8 (130). — С. 45—52.
3. *Дубешко, Н. Г.* Мониторинговые механизмы управления качеством образования в учреждении дошкольного образования / Н. Г. Дубешко // Уч. зап. Забайкал. гос. ун-та. — 2019. — Т. 14, № 2. — С. 110—115.
4. *Латышев, Д. В.* Маркетинговая компетентность педагога в целостном учебно-воспитательном процессе гуманитарного вуза / Д. В. Латышев, Г. И. Сидунова // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. — 2017. — № 3 (116). — С. 59—64.
5. *Донина, И. А.* Маркетинговая компетентность как критерий профессионализма в сфере образования / И. А. Донина, Т. Г. Ширина // Фундам. исслед. — 2014. — Ч. 4, № 5. — С. 844—848.

УДК 37.02

Кондратюк Светлана Васильевна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Ресаублика Беларусь, kondratyik@yandex.by

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проводится анализ понятий «образовательная среда», «педагогический дизайн». Обосновываются характеристики «педагогического дизайна» как педагогической технологии. Определяются возможности использования «педагогического дизайна» в подготовке к будущей профессиональной деятельности педагога дошкольного образования.

Ключевые слова: образовательная среда; педагогический дизайн; дошкольное образование.

Kondratyuk Svetlana Vasilevna,
Baranavichy State University, Baranavichy, the Republic of Belarus, kondratyik@yandex.by

THEORETICAL ASPECTS OF “PEDAGOGICAL DESIGN” IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A PRESCHOOL TEACHER

The article analyzes the concepts of “educational environment”, “pedagogical design”. The characteristics of “pedagogical design” as a pedagogical technology are substantiated. The possibilities of using “pedagogical design” in preparation for the future professional activity of the teacher of preschool education are determined.

Key words: educational environment; pedagogical design; preschool education.

Введение. В современной социокультурной среде одним из условий обеспечения качества образования является организация образовательной среды. Образовательная среда рассматривается не только как совокупность образовательных средств, которые обеспечивают возможность организации разных видов деятельности, но также как установление субъект-субъектных отношений межу всеми участниками образовательного процесса.

Основная часть. Определим сущность понятия «образовательная среда». Данное понятие включает две дефиниции — «среда» и «образовательная». В общем смысле среда рассматривается как окружение. В литературе можно встретить разные сочетания, характеризующие среду: среда человека, окружающая среда, социальная среда. В общем понимании средой можно назвать совокупность условий, которые определяют жизнедеятельность человека.

Образование как педагогическая категория рассматривается с разных позиций: как результат обучения, как процесс совершенствования личности, как социальный институт. Объединяя прилагательное «образовательная» в сочетании с понятием «среда», получаем педагогическую категорию образовательная среда. Следовательно, под «образовательной средой» мы будем понимать совокупность условий содержательного и предметно-материального окружения с учётом возрастных и индивидуальных особенностей, содействующих развитию личности.

Новым направлением в создании образовательной среды выступает педагогический дизайн. Проведём семантический анализ данного понятия.

© Кондратюк С. В., 2022

Репозиторий БарГУ

В общем значении дизайн — термин, который обозначает деятельность по проектированию предметного мира. А. Н. Лаврентьев в Большой российской энциклопедии (англ. *Design* план, рисунок, чертёж, замысел) определяет дизайн как область художественного творчества, проектирование и создание промышленных вещей, предметной среды жизни и деятельности человека [1]. Выделяются разные виды дизайна: промышленный, художественный, дизайн среды. Сущностными характеристиками дизайна выступают творческая и конструктивная деятельность, включающая: создание замысла, проектирование этапов его реализации, оценка полученного результата. Можно отметить, что дизайн проектирует окружающую среду, делая удобной и комфортной для человека.

В работах Т. Ю. Быстровой выделены следующие функции дизайна: рационализующая, организующая, креативная, гуманизирующая, социализирующая, идеологическая, гедонистическая, сигнификативная, знаковая, экологическая [2].

Сочетание двух слов «педагогический» и «дизайн» образует понятие, которое относится к процессу воспитания и обучения, т. е. можно определить педагогический дизайн как область педагогического творчества по проектированию образовательной среды.

По мнению А. П. Грецовой, «педагогический дизайн — это творческий замысел, планирование и конструирование педагогом конкретных действий для достижения желаемых результатов путём подбора наилучших средств, с учётом содержания учебного материала и целевой аудитории на основе наиболее рационального представления взаимосвязи и сочетания различных типов образовательных ресурсов, обеспечивающих психологически комфортное и педагогически обоснованное развитие субъектов образования» [3, с. 47].

Основываясь на определении педагогической технологии М. В. Кларина, под которой он понимает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [4], можно предположить, что педагогический дизайн представляет собой педагогическую технологию как систему процедур проектирования образовательной среды, которая бы стимулировала самостоятельность и активность субъектов образовательного процесса в овладении системой знаний, умений, навыков учебной и других видов познавательной деятельности. При этом образовательная среда может быть создана как предметная, так и информационная.

Рассматривая педагогический дизайн как педагогическую технологию, мы выделяем следующие её составляющие: анализ, проектирование, разработка, применение, оценка.

На этапе анализа изучаются потребности обучающихся, определяется их актуальный уровень сформированности знаний, умений по обозначенному направлению образовательной работы; формулируются цели, задачи взаимодействия.

Этап проектирования предполагает построение программы (маршрута) реализации обозначенных целей и задач, включающей создание предметно-информационной среды эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках образовательного курса.

На этапе разработки создаются образовательные курсы, которые применяются в формате очного и дистанционного обучения.

Оценка, как составляющая педагогического дизайна, предполагает мониторинг качества применения разработанных программ, курсов, системы заданий, упражнений для дальнейшего совершенствования образовательного курса.

В дошкольном образовании внедрение технологии педагогического дизайна выступает одним их условий реализации целей и задач воспитания и развития детей дошкольного возраста. Учитывая возрастные особенности дошкольников, как наглядность, опосредованность получения информации в предметно-игровой среде, будущему педагогу дошкольного образования важно овладеть педагогическим дизайном как технологией создания, проектирования и реализации образовательной среды в учреждении дошкольного образования.

Заключение. Осуществление профессиональной деятельности воспитателем дошкольного образования на основе принципов педагогического дизайна обеспечит создание интерактивной образовательной среды; разработку собственных образовательных программ, проектов, а также профессиональных маршрутов самообразования, стимулирования профессиональной мотивации; использование современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий для организации различных форм взаимодействий с детьми, родителями дошкольников, коллегами.

Репозиторий ВГПУ

Список цитируемых источников

1. *Лаврентьев, А. Н.* Дизайн [Электронный ресурс] // Большая рос. энцикл. / А. Н. Лаврентьев. — М., 2007. — Т. 8. — Режим доступа: https://bigenc.ru/fine_art/text/1955472 . — Дата обращения: 10.01.2022.

2. *Быстрова, Т. Ю.* Вещь. Форма. Стиль: Введение в философию дизайна / Т. Ю. Быстрова. — Екатеринбург, 2001.

3. *Грецова, А. П.* Развитие познавательных способностей старшеклассников средствами педагогического дизайна : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Общая педагогика история педагогики и образования / А. П. Грецова ; Сарат. нац. исследоват. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. — Саратов, 2017. — 194 с.

4. *Кларин, М. В.* Педагогическая технология в учебном процессе (анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. — М. : Знание, 1989. — 75 с.

УДК 372

Лазовская Алина Васильевна
Государственное учреждение дошкольного образования «Ясли-сад № 2 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь, ds2@baranovichi.edu.by

КВЕСТ-ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается квест-технология как интерактивная форма методической работы с педагогами, которую можно использовать как самостоятельное мероприятие или как элемент семинара, педагогического совета, консультации. Выполнение заданий квеста предполагает наличие ресурсов: компетенции, наблюдательности, сообразительности, умений логически и творчески мыслить, умений применять знания в практических условиях. Квест отличается от других технологий присутствием элементов состязательности и приёмов неожиданности.

Ключевые слова: квест-технология; квест-игра; образовательный процесс.

Lazovskaya Alina Vasilyevna
Baranavichy Nursery-kindergarten № 2, Baranavichy, the Republic of Belarus, ds2@baranovichi.edu.by

QUEST-GAME AS AN EFFECTIVE MEANS OF PROFESSIONAL INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATORS

The article considers quest technology as an interactive form of methodological work with teachers, which can be used as an independent event or as an element of a seminar, pedagogical council, consultation. Completing the quest tasks presupposes the availability of resources: competence, observation, ingenuity, the ability to think logically and creatively, the ability to apply knowledge in practical conditions. The quest differs from other technologies in the presence of elements of competition, as well as the effects of surprise.

Key words: quest-technology; quest-game; educational process.

Введение. На сегодня образование не стоит на месте, и современный педагог должен уметь разнообразить свою деятельность, применяя новые методы и приёмы обучения, и, несомненно, владеть информационно-коммуникативными технологиями. Кроме этого, педагог должен обладать рядом таких качеств, как готовность к переменам, мобильностью, способностью к нестандартным действиям, ответственностью и самостоятельностью в принятии решений. Совершенствование таких качеств невозможно без овладения новыми педагогическими технологиями и без расширения пространства его творчества, ведь он обладает всеми необходимыми характеристиками современного образования (деятельностным и творческим подходом, интерактивностью).

Актуальность применения квестов понимается всеми участниками образовательного процесса. Благодаря их использованию они с лёгкостью усваивают, самостоятельно добывают и систематизируют полученную информацию. Для самих педагогов квест позволяет разнообразить образовательный процесс, сделать его необычным, интересным, запоминающимся. Изучение данной проблемы, разработка и обсуждение сценариев методических мероприятий с применением квест-технологии осуществлялось в рамках проведения образовательных курсов в государственном учреждении образования «Академия последипломного образования» (сетевая методическая мастерская «Современные подходы к организации методической работы»).

Основная часть. Понятие «квест» определяется как: интеллектуальная игра; приключенческая (анг. Quest поиски, анг. Adventure приключение) командная игра, в которой необходимо решать задачи для продвижения по сюжету; организованный вид исследовательской деятельности.

В педагогике термин «квест-технология» впервые был упомянут в 1995 году. Профессор университета Сан-Диего (США) Берни Додж предложил использовать данный прием как способ организации поисковой деятельности в учебном процессе [1].

Квест способен сочетать активные и интерактивные методы проведения занятий: тренинг, викторину, игру. В настоящее время используются различные их виды, но больше всего теоретически обоснованы и практически проверены «живые» квесты. Квесты проводятся в реальном режиме и предполагают выполнение определенного задания, в котором есть образовательные и воспитательные цели, определенный сюжет, предполагающий поиск мест, объектов, людей, а также информации. Чтобы игра получилась интересной и увлекательной, у педагога должен быть необходимый уровень профессиональной подготовки, нестандартное мышление, желание придумывать и экспериментировать.

В ходе организации и проведения такой игры определяются цель и задачи, категория участников, место организации образовательного пространства, разрабатывается сценарий. Местом для проведения квест-игр может быть информационно-методический кабинет, кабинет образовательных услуг, спортивный либо музыкальный зал, групповая комната, в границах которых будет происходить перемещение, а также находятся информационные ресурсы [2]. В помещении следует создать особую атмосферу, соот-

© Лазовская А. В., 2022

Репозиторий ВГУ

ветствующую тематике квеста. Элементы оформления кабинета (зала, комнаты) могут использоваться как подсказки для расшифровки задания или перехода на другой уровень игры. Кроме этого, необходимо обратить внимание на предметы, которые могут направить воспитателей дошкольного образования по неверному пути, ввести их в заблуждение, поэтому их нужно вынести заранее из данного помещения.

Квест-игра предполагает наличие сюжета и мотивации. Кроме этого, в ней существуют определённые правила. Выполнив одно задание, участники получают подсказку к выполнению следующего задания, что и является эффективным средством повышения мотивации [3].

Структура квеста включает организационную, основную и заключительную части.

В *организационной части* главная роль отводится ведущему, который начинает квест с легенды или притчи, где чётко обозначены роли и действия педагога, сам сценарий и представлен весь его экскурс. Ведущий знакомит участников педагогов с правилами, делит их на команды, раздаёт маршрутные листы, карты, путеводители.

Основная часть квеста отводится для выполнения и прохождения основных этапов игрового маршрута (преодоление препятствий, решение задач, головоломок, шарад и т. д.).

В *заключительной части* ведущему необходимо подвести итоги, обменяться мнениями со всеми участниками и не забыть про награждение победителей игры. При подведении итоговой рефлексии следует обратить внимание воспитателей дошкольного образования на следующие вопросы: «Что вам показалось сложным, трудным?», «Над чем следует ещё поработать?» [3].

Перед разработкой сценария квест-игры необходимо обратить внимание на последовательность действий (алгоритм проведения). Предварительная работа по разработке сценария заключается в проведении опроса или беседы потребностей участников предполагаемой игры. Важно оценить уровень своих возможностей и материальную базу. Необходимо поразмышлять над следующими вопросами: «Какие темы интересны для педагогов при проведении квеста?», «Что участники ещё не знают и чему их можно обучить?», «Какой результат я хочу увидеть?». На следующем этапе необходимо сформулировать цели и задачи. Задачи должны быть чёткими и понятными, побуждать интерес и не переутомлять игроков. Далее следует определить целевую аудиторию, ресурсы, выбрать место проведения игры. При этом необходимо составить план осуществления поставленных целей и задач, подобрать формы, методы, приёмы, средства для реализации поставленных целей и задач и только тогда приступать к разработке сценария. При разработке сценария необходимо придумать интересное название самого квеста и составить карту маршрута, в которую будут входить задания, кроссворды, ребусы, игры, импровизация самих участников. Также необходимо создать условия для проведения квест-игры (подобрать раздаточный и дидактический материал, подобрать музыкальное сопровождение, реквизиты, карты, атрибуты). После этого можно приступать к проведению игры с анализом полученных результатов.

Для наилучшей подготовки и проведения игры организатору необходимо чётко сформулировать ее цель, определить проблемную (игровую) ситуацию, которая погрузит воспитателей дошкольного образования в тему квеста; проработать инструкцию к самой игре и мысленно проиграть весь сюжет. В заключении важно продумать методические особенности её проведения, обратить внимание на то, как будут выполняться задания, продумать, какой продукт окажется на выходе, в какой форме будет подведён итог квеста [3].

Основными достоинствами использования квестов являются: необычная форма мероприятия; активность каждого педагога; возможность работать с большим объёмом информации; разнообразие содержания как по материалу, так и по типам, видам заданий; разнообразие форм общения (позволяет максимально реализовать развивающую функцию обучения); возможность формировать коммуникативные умения участников в командной работе; повышение мотивации к деятельности; гибкость формата (возможность выбора любого персонажа для участников и стилизация квеста под эту легенду).

Однако выявлены и недостатки использования квестов: большое количество времени, необходимое на подготовку самой квест-игры; поиск соучастников для организации квеста; финансовые и материальные затраты; неготовность педагога работать в ситуации неопределённости; необходимость предварительного проведения опросов или бесед для выявления интересных тем для педагогов [3].

Заключение. Успех проведения квест-игры во многом зависит от хорошо продуманного сценария, актуальной темы для воспитателей дошкольного образования, их возможностей, подготовленного материала, технических средств, оборудования. Использование квест-технологии может дать педагогам новые возможности для расширения арсенала активных методов и приёмов обучения в сочетании с проблемными, поисковыми, игровыми, интерактивными и групповыми методами [1].

Список цитируемых источников

1. *Мингалева, А. Н.* КВЕСТ-технологии в образовательной деятельности ДОО [Электронный ресурс] / А. Н. Мингалева.. — Режим доступа: https://www.pdou.ru/categories/9/articles/2247/ . — Дата доступа: 08.01.2022.

2. *Каравка, А. А.* Урок как педагогическая информационная технология и дидактическая игра, направленная на овладение определёнными компетенциями [Электронный ресурс] / А. А. Каравка // Мир науки. — 2015. — № 3. — С. 1—7. — Режим доступа: https://www.mir- nauki.com/PDF/45PDMN315.pdf/ . — Дата доступа: 06.01.2022.

3. *Сокол, И. Н.* Классификация квестов / И. Н. Сокол [Электронный ресурс] // Молодий вчений. — 2014. — № 6 (09). — С. 138—140. — Режим доступа: https://www.molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/6/89.pdf/ . — Дата доступа: 03.01.2022.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

Ланевская Вероника Михайловна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, pedagog_v_m_morozova@mail.ru

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ О ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОГНИТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье рассматриваеся специфичность профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования; дано обоснование необходимости формирования у будущих воспитателей дошкольного образования критического мышления, рефлексивных навыков, а также умения учиться, что соответствует метакогнитивности. В статье представляен анализ результатов исследования представлений об идеальном воспитаннике у будущих воспитателей дошкольного образования с учетом освоения экспериментальной учебной программы, направленной на формирование метакогнитивной компетентности будущих специалистов.
Ключевые слова: воспитатель дошкольного образования; профессиональное образование; ребёнок дошкольного возраста; идеальный воспитанник; метакогнитивная компетентность.

Lanevskaya Veronika Mikhailovna,
Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk, the Republic of Belarus, pedagog_v_m_morozova@mail.ru

RESULTS OF THE STUDY OF FUTURE EDUCATIONAL TEACHER'S REPRESENTATIONS ABOUT THE CHILD'S PERSONALITY IN THE CONTEXT OF FORMATION OF METACOGNITIVE COMPETENCE

The article considers the specificity of the professional activity of a preschool educator; substantiates the need for the formation of critical thinking, reflexive skills, as well as the ability to learn in future preschool educators, which corresponds to metacognitiveness. The article presents an analysis of the results of the study of ideas about the ideal pupil among future preschool educators, taking into account the development of an experimental curriculum aimed at the formation of metacognitive competence of future specialists.
Key words: preschool educator; vocational education; preschool child; ideal pupil; metacognitive competence.

Введение. Построение системы подготовки педагогических кадров для сферы дошкольного образования реализуется в рамках компетентностного подхода, который предполагает формирование способности и готовности будущего специалиста осуществлять педагогическую деятельность посредством реализации знаний и умений, опосредованных личностными качествами и ценностями. Вместе с тем, эффективность учебной и профессиональной деятельности в целом и педагогической деятельности в частности определяется умением учиться. Любая деятельность предполагает решение типичных и специфичных задач, при котором важен анализ различных факторов, влияющих на выбор оптимального решения. Что именно включается в круг анализа и определяет выбор в пользу определённого решения, зависит от особенностей мышления личности, а также направления и способа познания. Способность понимать и оценивать свою когнитивную, ценностно-мотивационную сферу и использовать эти данные при решении задач (учебных, учебно-профессиональных, профессиональных) понимается нами как метакогнитивная компетентность [1]. Относительно педагогических профессий сферы дошкольного образования метакогнитивная компетентность имеет свои специфические особенности, вытекающие из специфики самой профессиональной деятельности, с учётом которых на этапе профессионального обучения создаются условия формирования высокомотивированного специалиста, обладающего высоким творческим потенциалом, способного к самообразованию и самосовершенствованию.

Основная часть. Специфичность профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образования заключается в построении взаимодействия с детьми дошкольного возраста, а также обеспечении условий их развития, воспитания и образования. Большое количество факторов, влияющих на выбор средств, методов и приёмов работы с детьми, опосредуют сложность педагогической деятельности. Психологические установки (их комплекс) на работу с детьми определяются как профессиональная направленность специалиста, которая включает отношение к профессии в целом, себе как представителю данной профессии и детям. Знание и понимание психологических особенностей детей дошкольного возраста обеспечивает эффективное построение взаимоотношений в системе «педагог — ребёнок — детский коллектив — семьи воспитанников». При этом важнейшую роль в построении такого взаимодействия играет отношение воспитателя к ребёнку, его представления о реакциях ребёнка на разнообразные ситуации, различные педагогические воздействия. Адекватность таких ожиданий рассматривается нами как фактор психологического здоровья воспитателя и успешность его профессиональной деятельности. На наш взгляд, обеспечение адекватности ожиданий от ребёнка обусловливается критичностью мышления и рефлексивностью как ведущими личностными качествами педагога, которые, в свою очередь, составляют метакогнитивность.

© Ланевская В. М., 2022

Репозиторий БарГУ

Процесс формирования метакогнитивной компетентности будущих воспитателей дошкольного образования синхронизирован нами с образовательным процессом учреждения профессионального образования и представлен в виде специфичной модели, которая идейно подпитана сущностными положениями об активности личности, её включенности и формирования в деятельности и построена в логике четырехмерной модели образования (Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллинг) [1].

В контексте профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования представляет интерес сравнительная характеристика представлений об идеальном воспитаннике учащихся — будущих воспитателей дошкольного образования, осваивающих традиционную и экспериментальную, направленную на формирование метакогнитивной компетентности, учебные программы.

С целью изучения представлений будущих воспитателей об идеальном воспитаннике была выбрана методика изучения личности Кеттелла, модифицированная и описанная Я. Л. Коломинским, которая включает 1 650 слов, несущих определённые нагрузки по полюсам 15-ти наиболее значимых факторов, с помощью которых можно описать любую личность. Каждый фактор содержит по 110 слов — носителей личностных черт [2, с. 15]. Исследование проводилось на базе учреждения образования «Солигорский государственный колледж» педагогического отделения и включало две учебные группы 3-го курса. Всего в исследовании приняло участие 56 человек.

Результаты исследования показали, что наиболее выделяемые качества, получившие 80 % и более выборов у обеих групп учащихся, включают такие качества, как смелый, веселый, отзывчивый. Относительно обеих групп учащихся приоритетным фактором в тезаурусе личностных качеств является фактор интерпретации «нравственно-эмоциональная оценка», к которому относится отзывчивость, а также доброта, дружелюбность (касательно экспериментальной группы) и приветливость (касательно контрольной группы). Анализ полученных результатов позволяет подчеркнуть различия в восприятии идеального ребёнка двумя группами учащихся: учащиеся контрольной группы отмечают характеристики, связанные с эмоционально-волевой регуляцией (вежливый, ответственный, трудолюбивый, аккуратный), в то время как учащиеся экспериментальной группы — характеристики, относящиеся к актуальной энергии (активный, весёлый, подвижный), что говорит о восприятии ребёнка учащимися экспериментальной группы с точки зрения субъекта деятельности.

Менее всего характеристик выделено относительно фактора, интерпретируемого как «демонстративность», учащимися обеих групп, фактора «уникальность» (экспериментальная группа) и фактора «доминантность» (контрольная группа). Учащиеся экспериментальной группы также проигнорировали характеристики факторов «зрелость—инфантилизм» и «рациональный самоконтроль», что свидетельствует о большей терпимости к детям относительно их неопытности и неумения контролировать себя в деятельности. Интерес представляет игнорирование качеств уникальности учащимися экспериментальной группы, что свидетельствует о восприятии любого ребёнка уникальным и неповторимым.

Факторный анализ по весу фактора (рассчитывается по формуле: количество надпороговых черт в факторе умножалось на 100 % и произведение делилось на общее количество характеристик фактора) продемонстрировал незначительные различия у учащихся обеих групп. Преимущественно отмечены нравственные качества, качества рационального самоконтроля и фактор невротизации в интерпретации эмоционального благополучия, к которым добавляются качества фактора активной энергии и фактора психопатизации в интерпретации «вспыльчивый—спокойный» (относительно экспериментальной и контрольной групп соответственно). Вместе с тем приоритетность выделенных личностных черт различная относительно последовательности значимости. Учащиеся экспериментальной группы портрет идеального воспитанника описывают как ребёнка, которому присущи нравственные качества (добрый, дружелюбный, отзывчивый), эмоциональное благополучие (весёлый), энергичный (активный, подвижный), обладающий самоконтролем и самоорганизацией (трудолюбивый). Учащиеся контрольной группы портрет идеального воспитанника начинают описывать также с нравственной сферы ребёнка, однако выделяют иные качества — отзывчивый, приветливый, добрый. На втором месте учащиеся контрольной группы выделяют качества самоконтроля (вежливый, ответственный, трудолюбивый, аккуратный), далее описываются качества психопатизации (уравновешенный, нормальный) и невротизации (жизнерадостный, общительный).

Данные результаты говорят о том, что при построении портрета идеального воспитанника будущие воспитатели дошкольного образования опираются на оценку нравственных качеств, навыков самоконтроля ребёнка и проявлений его эмоциональных состояний. Однако сущностное наполнение личностных черт портрета идеального воспитанника имеет существенные различия. Портрет, описанный учащимися экспериментальной группы, отличается субъектностью воспитанника, проявлениями его социальности и активности. Идеальный воспитанник, представляемый учащимися контрольной группы, в большей степени отвечает требованиям удобства взаимодействия с ребёнком, о чём свидетельствуют такие указанные качества, как приветливость, вежливость, ответственность, аккуратность, уравновешенность, нормальность и др.

Исследование представлений об идеальном воспитаннике у будущих воспитателей дошкольного образования включало и определение факторов, игнорируемых респондентами. Результаты исследования выявили, что наименьший вес присущ таким факторам, как демонстративность (качества инициативности), доминантность (качества «консерватор—приспособленец») и самомнение (уровень самооценки). При детальном рассмотрении качеств «демонстративность—инициативность», не отмеченных ни одним

Репозиторий ВГУ

из учащихся, важно указать, что учащиеся экспериментальной группы в большей степени проигнорировали личностные качества, относящиеся к данной группе: девять неотмеченных качеств против шести качеств относительно учащихся экспериментальной и контрольной группы соответственно. Из них совпали такие качества, как непритязательный, невзыскательный, непослушный. В группе качеств, относящихся к доминантности, респондентами обеих групп проигнорированы такие из них, как дотошный, лабильный, лукавый, методичный. Анализ полученных результатов согласуется с пониманием сущности периода дошкольного детства относительно возрастных особенностей ребёнка: становление социализации, формирования интересов и самооценки. Вместе с тем полученные данные позволяют наметить перспективу работы в рамках профессиональной подготовки воспитателей дошкольного образования, которая направлена на формирование сопровождающей педагогической позиции, что обеспечит инициативность ребёнка, его самостоятельность, повышение самооценки в контексте специфичных видов детской деятельности.

Заключение. Профессиональная деятельность воспитателя дошкольного образования специфична по своему содержанию, объекту труда. Профессиональная позиция воспитателя дошкольного образования обеспечивает эффективность педагогической деятельности с одной стороны, и принятие самоценности дошкольного детства — с другой. Сформированная профессиональная позиция характеризует в том числе и отношение к ребёнку. Портрет идеального воспитанника формируется на этапе профессионального обучения, что позволяет достичь цели принятия самоценности дошкольного детства и сохранить психологическое здоровье будущего специалиста. Результаты обучения будущих воспитателей дошкольного образования в рамках модели формирования метакогнитивной компетентности отразились на профессиональной позиции в целом и восприятии ребёнка дошкольного возраста в частности. Анализ результатов исследования представлений об идеальном воспитаннике у будущих воспитателей дошкольного образования показал, что учащиеся экспериментальной группы готовы принять субъектность ребёнка, его возрастные и психологические особенности, которые проявляются в социальном поведении и деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Фейдл, Ч.* Четырёхмерное образование: компетенции, которые нужны для успеха [Электронный ресурс] / Ч. Фейдл, М. Бялик, Б. Триллинг. — Режим доступа: https://klever-ok.ru/wp-content/uploads/2016/11/SKOLKOVO_SEDeC_4D_Education.pdf . — Дата доступа: 02.03.2021.

2. Диагностика и коррекция представлений педагогов о личности ребёнка / под ред. Я. Л. Коломинского, С. С. Харина. — Минск : НИО, 199. — 154 с.

УДК 377.8

Пролыгина Наталья Викторовна
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь, proligina.natalja@yandex.by

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ (SMART NOTEBOOK, WINDOWS MOVIE MAKER, LEGO EDUCATION WEDO)

В статье представлены материалы исследования по вопросу подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к применению современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе (Smart Notebook, Windows Movie Maker, Lego Education Wedo), дано описание разработанного программно-методического обеспечения подготовки будущего педагога.

Ключевые слова: подготовка будущих воспитателей дошкольного образования; современные информационно-коммуникационные технологии; формирование профессиональной компетентности педагогов; учебная программа по учебной дисциплине; факультативные занятия.

Prolygina Natalya Viktorovna
Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, Minsk, the Republic of Belarus, proligina.natalja@yandex.by

TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS TO USE MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS (SMART NOTEBOOK, WINDOWS MOVIE MAKER, LEGO EDUCATION WEDO)

The article presents research materials on the preparation of future preschool educators for the use of modern information and communication technologies in the educational process (Smart Notebook, Windows Movie Maker, Lego Education Wedo), describes the developed software and methodological support for the training of a future teacher

Key words: training of future preschool educators; modern information and communication technologies; formation of professional competence of teachers; curriculum for academic discipline; elective classes.

© Пролыгина Н. В., 2022

Репозиторий БГПУ

Введение. Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий является ведущим фактором, обусловливающим необходимость изменений в сфере образования. Актуальность использования информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) при организации образовательного процесса обусловлена необходимостью повышения качества образования. Использование ИКТ в образовательном процессе учреждения дошкольного образования — одна из актуальных проблем в отечественной и зарубежной дошкольной педагогике. Данное направление развития образовательной отрасли признаётся важнейшим национальным приоритетом, что подчёркивается в Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019—2025 годы [1].

Применение ИКТ позволяет вывести систему дошкольного образования на новый качественный уровень и обеспечить формирование основ инженерного мышления детей дошкольного возраста на основе развития информационно-коммуникационной компетенции.

Одно из главных условий внедрения информационных технологий в дошкольном учреждении — наличие специалистов, работающих с детьми, знающих технические возможности компьютера, владеющих методикой применения ИКТ в образовательном процессе. На сегодня актуальным является подготовка педагогических кадров на уровне среднего специального педагогического образования и формирование профессиональной компетентности педагогов в использовании программного обеспечения Smart Notebook, Windows Movie Maker, электронного конструктора Lego Education WeDo как средства развития инженерного мышления детей дошкольного возраста. Успешное освоение ими методики работы с данным программным обеспечением, программными образовательными комплексами, ресурсами позволит организовывать образовательный процесс с детьми дошкольного возраста на качественно новом уровне.

Основная часть. Анализ теории и практики использования ИКТ при организации образовательного процесса в системе дошкольного образования позволяет выявить ряд противоречий: между наличием педагогического опыта использования ИКТ при организации образовательного процесса в системе дошкольного образования и не разработанностью требований эффективного применения современного программного обеспечения Smart Notebook, Windows Movie Maker в системе дошкольного образования; между необходимостью использования электронного конструктора Lego Education Wedo в системе дошкольного образования и неразработанностью содержания занятий в учреждении дошкольного образования, основанных на использовании конструктора Lego Education Wedo как средства развития инженерного мышления детей дошкольного возраста; между необходимостью подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к применению современных ИКТ в образовательном процессе (Smart Notebook, Windows Movie Maker, Lego Education Wedo) и отсутствием программно-методического обеспечения процесса подготовки.

В ходе исследования был проанализирован педагогический опыт использования ИКТ при организации образовательного процесса в системе дошкольного образования, опыт подготовки будущих воспитателей дошкольного образования к применению ИКТ в образовательном процессе; разработаны программы по учебной дисциплине «Методика применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе», по факультативным занятиям «Соревновательная педагогика», программа занятий по интересам «ПрофStart» для учащихся 2—3 курсов; разработано содержание занятий в учреждении дошкольного образования, основанных на использовании конструктора Lego Education Wedo; подготовлены рекомендации по подготовке будущих воспитателей дошкольного образования к применению ИКТ в образовательном процессе.

В целях формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих воспитателей дошкольного образования, методической грамотности по применению современных ИКТ в образовательном процессе разработана Типовая учебная программа по учебной дисциплине «Методика применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе» (далее — программа) профессионального компонента типового учебного плана по специальности 1-01 01 01 «Дошкольное образование», по специальности 1-01 02 01 «Начальное образование» для реализации образовательной программы среднего специального образования, обеспечивающей получение квалификации специалиста со средним специальным образованием [1]. Программа предусматривает изучение теоретических основ применения ИКТ в образовательном процессе учреждения дошкольного образования, начальной школы; методики формирования знаний, умений и навыков детей дошкольного возраста, учащихся начальной школы; умения организации проблемного обучения и экспериментирования с использованием интерактивных электронных средств обучения, конструктора Lego Education Wedo в учреждениях дошкольного и общего среднего образования. Основной целью преподавания учебной дисциплины является формирование профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольного образования, учителей первой ступени общего среднего образования в применении интерактивных электронных средств обучения в образовательном процессе через освоение системы специальных теоретических и практических знаний и навыков, а также формировании основ инженерного мышления у детей дошкольного возраста, обучении применению ИКТ младших школьников. В ходе изложения программного учебного материала рекомендуется использовать такие методы обучения, как объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, метод проблемного изложения, эвристический, исследовательский, проектный и др. Для обеспечения должного уровня подготовки специалистов в процессе преподавания данной учебной дисциплины необходимо ис-

Репозиторий ВГПУ

пользовать технические средства обучения, раздаточный материал. Для закрепления теоретического материала и формирования у учащихся необходимых умений программой предусматривается проведение практических занятий [2]. В ходе занятий учащиеся овладевают практическими навыками применения ИКТ в образовательном процессе, приобретают опыт работы с интерактивными электронными средствами обучения, в том числе с сенсорными экранами и конструктором Lego Education Wedo.

Подготовка будущих педагогов к организации занятий в учреждении дошкольного образования, основанных на использования конструктора Lego Education Wedo, имеет свою специфику. Достичь эффективности организации данных занятий возможно при сформированности у педагога профессиональных умений соблюдать следующие условия:

1) умение создать образовательное пространство, предметно-развивающую среду, способствующую вызвать у ребёнка большой интерес к конструированию, программированию и демонстрации робототехнических моделей;

2) умение педагога применять принцип «интегративность содержания». Основной формой обучения детей выступает интегрированное занятие. Содержание занятия должно включать проблему, предложенную педагогом ребёнку и рассмотренную с позиции нескольких образовательных областей (например «Ребёнок и общество», «Художественная литература», «Техническое конструирование» или «Ребёнок и природа», «Развитие речи» и «Техническое конструирование»). В результате решения проблемы ребёнок будет «поставлен» в такие условия, когда ему необходимо будет найти нестандартный выход из данной ситуации. Результатом станет продукт, т. е. модель, созданная на основе сформированных знаний из конструктора Lego Education Wedo. Продукт может быть как базовый, так и новый, разработанный на основе нескольких базовых;

3) умение планировать эксперимент в задании как эффективный метод развития основ инженерного мышления детей дошкольного возраста. Применение эксперимента позволит научить детей видеть перспективу модификации, видоизменения модели, программирования динамической конструкции;

4) умение создавать ситуацию «демонстрация созданной модели» с обязательным описанием применённых деталей, программных блоков, определением особенностей («В чем новизна?», «Чем отличается твоя модель от базовой?»);

5) построение работы на принципе здоровьесбережения, соблюдение санитарных норм и требований к работе с компьютером (планшетом). Обязательное включение гимнастики для глаз, динамических пауз и физкультминуток, контроль за выполнением детьми правил работы с мелкими деталями конструктора и компьютером.

Важным критерием сформированности профессиональных умений будущего педагога является умение организовать интегрированное занятие. При этом специалист должен:

1) владеть знаниями об особенностях структуры интегрированных занятий, которые определены, прежде всего, алгоритмом подготовки, соблюдением требований и многофункциональностью, насыщенностью различными заданиями с межпредметными связями, выполнение которых возможно в различных видах деятельности;

2) соблюдать требования к структуре: чёткость, компактность, сжатость программного материала, но в тоже время большая информативная ёмкость образовательного материала, используемого на занятии; продуманность и логическая взаимосвязь изучаемого материала разделов программы на каждом занятии.

В ходе исследования были разработаны рекомендации по подготовке будущих воспитателей дошкольного образования к применению ИКТ в образовательном процессе.

Процесс формирования информационно-коммуникативной компетентности педагога носит развивающий характер. В основе процесса подготовки заложено ознакомление с педагогическим потенциалом ИКТ. Во-первых, использование ИКТ содействует триединой цели дошкольного образования: образовательной, развивающей, воспитательной (целевой потенциал). Во-вторых, содержание использования ИКТ носит как познавательный, так и эстетический, творческий характер (содержательный потенциал). В-третьих, применение ИКТ способствует овладению детьми дошкольного возраста умственными приёмами и операциями (анализ, синтез, обобщение и т. д.) (операционный потенциал).

Процесс подготовки будущих воспитателей необходимо построить с учётом специфики организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Практико-ориентированный характер процесса подготовки позволит одновременно формировать знания и практические умения; показать, что в специально-организованной деятельности средства ИКТ могут использоваться для проведения фрагмента занятия как фронтально, так и по подгруппам. Выбор форм, методов и средств обучения с использованием ИКТ определяется педагогическим работником самостоятельно на основе сформулированных учебной программой дошкольного образования требований к формированию представлений и умений у воспитанников с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей.

В нерегламентированной деятельности воспитанников применение ИКТ может иметь место в процессе организации дидактических игр, бесед, чтения литературных произведений, виртуальных экскурсий, доступных детскому восприятию и пониманию. Содержание работы должно быть логическим продолжением закрепления материала образовательных областей учебной программы дошкольного образования, осваиваемого ранее в условиях специально организованной деятельности. При этом использовать ИКТ следует вариативно в сочетании с другими средствами.

Репозиторий БарГУ

Повышению уровня профессиональных компетенций будущих педагогов способствуют факультативные занятия «Соревновательная педагогика» и работа учащихся на занятиях по интересам «ПрофStart» для учащихся 2—3 курсов, а также активное их включение в конкурсное движение WorldSkills. Так же значимым является размещение актуальной информации на персональном сайте педагога Н. В. Пролыгиной «К вершинам профессионального мастерства», что позволяет учащимся оперативно знакомиться с новыми тенденциями в данном направлении.

Заключение. Системная работа, основанная на деятельностном подходе, организованная в рамках реализации содержания и авторских программ факультативных занятий «Соревновательная педагогика», занятий по интересам «ПрофStart» для учащихся 2—3 курсов, активное участие в конкурсах профессионального мастерства WorldSkills, позволяет сформировать информационно-коммуникационную компетентность, подготовить будущих воспитателей дошкольного образования к применению ИКТ в образовательном процессе.

Список цитируемых источников

1. Образовательный стандарт Республики Беларусь среднего специального образования по специальности 2-01 01 01 «Дошкольное образование». Квалификация «Воспитатель дошкольного образования» / Постановление М-ва образования Респ. Беларусь 15.03 2019 г. № 24 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2019. — № 8/34198.

2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 416 с.

УДК 378

Синебрюхова Вера Леонидовна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, sinver13@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАПРАВЛЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

В статье обосновывается роль педагогической практики (по организации воспитательной деятельности) в профессиональной подготовке будущих педагогов дошкольного и начального общего образования. Автором раскрывается основное содержание практико-ориентированных заданий, выполняемых будущими педагогами в период педагогической практики (по организации воспитательной деятельности); рассматриваются типичные затруднения студентов при решении профессиональных задач и определяются возможные пути их преодоления.

Ключевые слова: профессиональные компетенции; педагогическая практика; практико-ориентированные задания; затруднения.

Sinebryuhova Vera Leonidovna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, sinver13@mail.ru

FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN STUDENTS OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION DIRECTION BY MEANS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

The article substantiates the role of pedagogical practice (on organizing educational activities) in the training of future teachers of preschool and primary general education. The author reveals the main content of practical oriented tasks performed by future teachers during the period of pedagogical practice (on the organization of educational activities); typical difficulties of students in solving professional tasks are considered and the possible ways to overcome them are determined.

Key words: professional competences; pedagogical practice; practical oriented tasks; difficulties.

Введение. В связи с модернизацией системы российского образования, введением федеральных государственных образовательных стандартов на всех уровнях отечественного образования, а также с учётом новых положений профессионального стандарта педагога меняются требования к подготовке будущих специалистов к профессиональной педагогической деятельности, в первую очередь на уровне бакалавриата.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, утвержденного 31 мая 2021 года, отмечено, что в основе документа «лежат представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучающегося и ученического сообщества в целом,

© Синебрюхова В. Л., 2022

Репозиторий БарГУ

о профессиональных качествах педагогических работников и руководителей Организаций, создающих условия для максимального полного обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся в рамках единого образовательного пространства на территории Российской Федерации» [1].

Основываясь на данных положения, можно утверждать, что процесс подготовки будущих педагогов сопряжен с выполнением ряда требований к формированию у них профессиональных компетенций, отвечающих запросам нормативных документов нового поколения и обеспечивающих единое образовательное пространство для всех уровней школьного образования.

Основная часть. Образовательная деятельность в Сургутском государственном педагогическом университете строится с учётом научной теории В. С. Лазарева. Данная теория разработана на основе принципов деятельностного подхода к обучению в высшем учебном заведении. Следуя позиции автора, понятие компетенции будет рассматриваться как «функциональная система психики, обеспечивающая человеку способность решать задачи определённого типа на уровне предъявляемых к их решению требований. Компетенция, по утверждению автора, — это интегративное психическое образование, включающее в себя как знания, необходимые для решения соответствующего типа задач, так и умения ставить задачи данного типа, планировать их решение, выбирать и применять адекватные средства решения, оценивать результаты действий» [2, с. 12]. Научная позиция автора заключается в том, что все компоненты способа решения задачи (в том числе профессиональной) должны быть объединены в целостную функциональную систему, основными компонентами которой становятся знаниевый (когнитивный), ориентировочный, операциональный и опытный. Данная система может быть реализована только в условиях деятельности. Автором выделяются четыре компонента: знаниевый (когнитивный), ориентировочный, операциональный и опыт. Когнитивный компонент компетенции включает в себя комплекс знаний, владение которыми необходимо для решения соответствующего типа задач. Ориентировочный компонент включает в себя способы постановки, планирования решения этого типа задач и оценки результатов решения. В операциональный компонент входят методы выполнения действий, требующихся для решения задач данного типа. Опыт — это компонент компетенции, благодаря которому другие её компоненты оказываются интегрированными в способ решения задач соответствующего типа [2].

В Сургутском государственном педагогическом университете осуществляется подготовка специалистов по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленности Дошкольное образование и Начальное образование. В рамках профессиональной основной образовательной программы предусматривается организация производственной практики, одним из видов которой является педагогическая практика (по организации воспитательной деятельности). Согласно учебному плану указанной направленности, данный вид практики реализуется на 3-м курсе в 5-м учебном семестре. Общая трудоёмкость педагогической практики (по организации воспитательной деятельности) составляет 108 часов, что дает 3 зачетные единицы. Данные часы распределяются следующим образом: 102 часа отводится на самостоятельную работу студентов, 6 часов предусматривает контактную работу.

Целью данного вида педагогической практики является формирование профессиональных компетенций будущего педагога как субъекта решения профессиональных задач в воспитательном процессе общеобразовательной организации.

В результате прохождения педагогической практики (по организации воспитательной деятельности) обучающийся должен овладеть, прежде всего, такими компетенциями, как: быть способным организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов (ОПК-3); умение осуществлять целенаправленную воспитательную деятельность (ПК-2) [3].

Данный вид практики реализуется в очном режиме на базе общеобразовательных учреждений, имеющих уровень начального общего образования, позволяющих освоить в полном объеме предусмотренное программой содержание и обеспечивающих достижения спланированных результатов образовательной деятельности.

Педагогическая практика (по организации воспитательной деятельности) является важным звеном в системе практической подготовки будущих педагогов дошкольного и начального общего образования. Отметим, что данному виду практики предшествуют педагогическая практика (ознакомительная в начальной школе), психолого-педагогическая, предметно-содержательная, которые определены организационно-управленческим, методическим потенциалом.

Содержание педагогической практики (по организации воспитательной деятельности) представлено в виде комплекса практико-ориентированных заданий, которые согласованы в том числе с требованиями нормативных документов начального общего образования. Под практико-ориентированными заданиями будем понимать задания из повседневной жизни, связанные с формированием практических навыков, в том числе с использованием элементов профессиональной деятельности [4]. Остановимся на некоторых из них и покажем, как осуществляется формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов дошкольного и начального общего образования с позиции деятельностной теории.

Так, в рамках содержания программы практики будущим педагогам предлагается начать свою деятельность с выполнения педагогического мониторинга результатов воспитательной деятельности

Репозиторий БГПУ

в ученическом коллективе. Прежде всего, стоит отметить, что для оптимизации деятельности студентов и достижения ими положительного результата данное задание делится на серию более мелких практико-ориентированных заданий, которые выстраиваются в определенной системе: на первом месте поставлено изучение особенностей воспитательной системы класса далее необходимо остановиться на изучении эффективности воспитательной системы класса, и завершить процесс изучением результативности организуемой обучающимся воспитательной деятельности в ученическом коллективе [5].

При выполнении первой части задания будущим педагогам предстоит остановиться на изучении нормативных документов федерального уровня и локальных документов общеобразовательной организации (внутришкольный уровень), имеющих непосредственное отношение к воспитательной деятельности педагогов школы. К нормативным документам относятся стандарт, Концепция развития и воспитания личности гражданина России, примерный базисный учебный план, примерная рабочая программа по воспитанию и др. В качестве локальных документов выступают основная образовательная программа школы, рабочая программа воспитания школы и др. Нужно отметить, что студенты успешно осуществляют работу по подбору нормативных и локальных документов, чётко и корректно выделяют структурные компоненты, выделяют содержательные аспекты каждого из разделов и т. д. Однако основной трудностью для студентов в ходе выполнения данного задания становится оценка качества разработки локальных документов педагогическим коллективом школы с учётом документов федерального уровня. Любая оценка осуществляется с учётом выделенных критериев. Поэтому одним из путей решения данного затруднения нам видится разработка критериев оценки качества локальных документов школы по организации воспитательной деятельности педагогического коллектива в целом и учителя-наставника с классным коллективом в частности. Работа по определению критериев может быть выполнена предварительно в рамках учебных занятий по учебной дисциплине «Теория и методика воспитания в начальном общем образовании». Такой вариант решения проблемы позволяет сочетать деятельность студентов в рамках учебной деятельности в высшем учебном заведении и практической деятельности в школе. Знаниевый, ориентировочный и операциональный компоненты осваиваются на учебных занятиях в высшем учебном заведении, а завершается данный процесс формирования компетенции уже в рамках педагогической практики — получением опыта решения профессиональных задач с учётом теории В. С. Лазарева. Разработать критерии оценки качества разработки локальных документов по воспитательной деятельности школы можно в совместной деятельности с руководителем практики на совместных занятиях-консультациях в период педагогической практики. Для оказания помощи в выполнении заданий могут выступать методические материалы для студентов, предлагаемые курирующими преподавателями выпускающей кафедры. К таким материалам могут относиться: алгоритм анализа и оценки рабочей программы воспитания, план беседы с заместителем директора по воспитательной работе, алгоритм анализа воспитательного мероприятия с обучающимися класса.

На этапе изучения эффективности воспитательной системы класса предполагается деятельность студентов по определению уровня воспитанности обучающихся, уровня достижения обучающимися личностных результатов освоения основной образовательной программы, выявлению проблем жизнедеятельности ученического коллектива. Выполнение такой серии заданий позволяет будущим педагогам освоить диагностическую работу, реализуемую учителями начальных классов в рамках своей профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что студенты вполне успешно справляются с проведением диагностических мероприятий с обучающимися. Этому способствует опыт, полученный в рамках психолого-педагогической практики, где была предусмотрена диагностическая работа с воспитанниками дошкольных образовательных учреждений психолого-педагогической направленности. Однако у будущих педагогов ещё возникают существенные затруднения на этапе обработки полученных результатов определения эффективности воспитательной системы класса, выстроенной педагогом-наставником. Не всегда удаётся сформулировать адекватные выводы и определить рекомендации для дальнейшей работы с обучающимся, учитывая выявленные проблемы воспитательного характера. Существенную помощь в достижении положительных результатов при выполнении данного задания могут оказать педагоги-психологи общеобразовательных учреждений, которые курируют ученические коллективы в рамках своей профессиональной деятельности. Совместная работа студента и педагога-психолога даст возможность не только обработать результаты диагностических методик, но и обменяться продуктами совместной деятельности между всеми её участниками: учителем-наставником, студентами, педагогом-психологом. И как итог, предоставить полученную информацию для ознакомления родителям обучающихся.

На завершающем этапе решения поставленных задач ведётся работа над изучением результативности организуемой педагогом-наставником воспитательной деятельности в ученическом коллективе. В ходе выполнения данного вида задания студенты имеют возможность выявить и создать банк рефлексивных форм и приёмов в целях изучения результативности видов и форм организуемой воспитательной деятельности. Основной трудностью при выполнении данного задания становится учет индивидуальных особенностей школьников, как правило студенты успешно осуществляют выбор рефлексивных форм и приёмов, учитывая особенности ученического коллектива в целом, сложнее дается дифференцированная работа с обучающимися, имеющими особенности в развитии и воспитании. Выходом из данного затруднения может быть, на наш взгляд, проведение совместной работы всех участников процесса по

Репозиторий ВятГУ

изучению опыта работы педагогов школы в рамках воспитательной деятельности с ученическим коллективами и отдельными учениками класса. К данному мероприятию следует привлекать педагога-организатора и педагога-психолога, которые могут стать кураторами данной деятельности.

Заключение. Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов дошкольного и начального общего образования — процесс длительный и многоступенчатый. Существенную роль в их формировании занимает производственная практика, одним из видов которой становится педагогическая практика (по организации воспитательной деятельности), организуемая на базе общеобразовательных учреждений и позволяющая погружать будущих педагогов в реальную образовательную среду школы и предоставлять тем самым возможность решать профессиональные задачи. Подводя итог, обратим внимание на тот факт, что в рамках педагогической практики (по организации воспитательной деятельности) у будущих педагогов дошкольного и начального общего образования формируются профессиональные компетенции покомпонентно (знания, ориентировочная основа, умения, опыт) согласно деятельностной технологии В. С. Лазарева. Однако полноценно сформировать профессиональные компетенции возможно, лишь сочетая учебную деятельность в высшем учебном заведении в рамках учебных занятий по учебным дисциплинам учебного плана и практическую деятельность студентов на базе общеобразовательных организаций.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : утв. 31 мая 2021 г. — Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ . — Дата доступа: 08.01.2022.
2. *Лазарев, В. С.* Научное обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании / В. С. Лазарев // Вестн. СурГПУ. — № 1. — 2017. — С. 7—14.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) [Электронный ресурс] : утв. приказом М-ва образования и науки Российской Федерации от 22 февр. 2018 г. № 125. — Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-125/ . — Дата доступа: 08.01.2022.
4. *Белкина, Н. В.* Методические указания по конструированию и использованию во внеурочной деятельности и дополнительном образовании практико-ориентированных заданий, ориентированных на морские профессии [Электронный ресурс] / Н. В. Белкина, Д. Н. Шевцова. — Режим доступа: https://yungi.gumrf.ru/wp-content/uploads/2018/10/Belkina-N.V.-SHevtsova-D.N.-Metod.-ukaz.-po-sozd.-i-isp.-zadanij-morskoj-tematiki.pdf . — Дата доступа: 08.01.2022.
5. Педагогическая практика (по организации воспитательной деятельности) : программа: Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Направленность Дошкольное образование и Начальное образование: уровень бакалавриата [Электронный ресурс] / сост. М. Г. Худенева. — Сургут : Сургут гос пед ун-т, 2021 — 36 с. — Режим доступа: http://www.surgpu.ru/media/uploads/2021/09/13/praktik_p4o_b063_31082021.pdf . — Дата доступа: 08.01.2022.

УДК 378.14

Ткач Любовь Тимофеевна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровская Молдавская Республика, tkachlt@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРОФЕССИИ СРЕДСТВАМИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлен аксиологический аспект поликультурного содержания педагогического образования. Определены основные позиции, которые могут выступать в качестве базовых ценностей профессиональной деятельности педагога, и пути формирования ценностных установок студентов.

Ключевые слова: поликультурность; аксиологический подход; компетентность; содержание педагогического образования; ценности.

Tkach Lyubov Timofeevna, *PhD in Pedagogy, Associate Professor*
Pridnestrovian State University, Tiraspol, Pridnestrovian Moldavian Republic, tkachlt@mail.ru

FORMATION OF A VALUE ATTITUDE TO THE PROFESSION BY MEANS OF THE MULTICULTURAL CONTENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION

The article presents the axiological aspect of the multicultural content of pedagogical education. The main positions that can act as the basic values of a teacher's professional activity and the ways of forming students' value attitudes are determined.

Key words: multiculturalism; axiological approach; competence; content of pedagogical education; values.

© Ткач Л. Т., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена необходимостью подготовки педагога к деятельности в современном образовательном пространстве, характерной чертой которого является поликультурность. Разнообразные аспекты поликультурного содержания педагогического образования изучаются в Приднестровье такими исследователями как: О. В. Гукаленко, Т. А. Гелло, Л. Т. Ткач, А. А. Ткачук, Н. Н. Ушнурцева и др. Подготовка поликультурно-ориентированного педагога рассматривается нами в качестве приоритетной цели организации педагогического процесса в высшем учебном заведении. В этой связи актуальной проблемой современного педагогического образования выступает необходимость отбора поликультурного содержания подготовки обучающихся, которое позволит формировать у них устойчивые профессионально-педагогические взгляды и убеждения, отвечающие гуманистическим идеалам социокультурного развития. Цель исследования состоит в отборе содержания педагогического образования, изоморфного культуре. Основной задачей выступает необходимость разработки путей его освоения в контексте ценностей педагогической культуры.

В результате освоения поликультурного содержания педагогического образования у студентов формируется поликультурная компетентность, которая рассматривается нами как способность использовать в профессиональной деятельности основные законы развития современной социокультурной среды и межкультурного взаимодействия, правила коммуникации. Она предполагает владение нормами морали и основами нравственно-конструктивного поведения; наличие способности учитывать культурные, этнические и конфессиональные различия участников образовательного процесса при проектировании и осуществлении различного рода социальных взаимодействий. В её состав также включена готовность использовать основные положения социо-гуманитарных наук при решении профессионально-педагогических задач, владение современными образовательными технологиями, обеспечивающими взаимодействие педагога с ребёнком и другими субъектами образовательного процесса на принципах взаимоуважения и диалога культур.

Основная часть. Одной из задач педагогической деятельности педагога системы дошкольного образования выступает необходимость установления партнёрских взаимоотношений с родителями как субъектами образовательного процесса в целях всестороннего личностного развития детей, что, в свою очередь, требует специальной подготовки обучающихся к работе в этом направлении в ходе освоения содержания педагогического образования, которое проектируется нами на основе культурологического подхода (Е. В. Бондаревская, В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко и др.), компетентностного (И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.) и активного профессионально-ориентированного (А. А. Вербицкий, В. И. Слободчиков, Л. Т. Ткач и др.).

В контексте аксиологического подхода в отборе содержания педагогического образования важно выделить основные элементы, которые следует рассматривать в качестве ценностей, и формировать соответствующее отношение у обучающихся, что позволит им в дальнейшем успешно взаимодействовать и выстраивать конструктивные взаимоотношения в социуме и профессиональной деятельности.

При этом ценность понимается нами как «человеческое, социальное и культурное значение определённых явлений действительности» [1] и дословно определяется как «важность, значимость» [2, с. 1461]. Педагогические ценности определяются В. А. Сластёниным в качестве норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность и выступающих в качестве действенного её мотива [3].

Согласно Н. И. Лапину, «помимо ценностей, выделяемых на основе их конкретного предметного содержания, особый интерес для науки представляют так называемые базовые ценности. Базовые ценности составляют основание ценностного сознания людей и подспудно влияют на их поступки в различных сферах жизнедеятельности» [4, с. 24].

Мы солидарны с мнением С. И. Маслова, Т. А. Масловой о том, что «педагогические ценности зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе и эта зависимость не механическая, так как желаемое и необходимое на уровне общества часто вступает в противоречие, разрешает которое конкретный человек, педагог, на основе своего мировоззрения, идеалов, выбирая способы воспроизводства и развития культуры» [5, с. 205].

И. Ф. Исаевым осуществлена классификация профессиональных ценностей преподавателя, в которой они систематизированы в пяти группах: ценности—цели, ценности—средства, ценности—отношения, ценности—знания, ценности—качества [6]. Представленные группы ценностей можно условно соотнести со структурными компонентами содержания педагогического образования, проектирование которого осуществляется нами на основе фундаментальных исследований в области разработки содержания образования (В. В. Краевский, В. С. Леднев, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин) [7] и включает следующие структурные компоненты:

– опыт познавательной деятельности, результатом которой выступают знания;

– опыт осуществления известных способов деятельности, проявляющийся в умениях действовать по образцу;

– опыт творческой деятельности, предполагающий сформированность способности к принятию нестандартных решений в проблемных ситуациях;

– опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений как личностные ориентации в ценностях культуры педагогической деятельности.

Репозиторий БГПУ

В нашем исследовании сопряжение ценностей с освоением содержания образования проявляется на уровне результатов подготовки студентов и представлено как ценностно-смысловой аспект когнитивного, деятельностного и эмоционально-рефлексивного компонентов готовности обучающихся к деятельности.

Так, на 1-м курсе студенты изучают дисциплину «Поликультурное образование». Основной целью освоения дисциплины является формирование у будущих педагогов ценностного сознания, позволяющего грамотно взаимодействовать с представителями различных культур и субкультур, способности ориентироваться в современных тенденциях межкультурного взаимодействия.

В программе курса обозначены конкретные учебно-воспитательные задачи: приобщение студентов к национально-культурным образовательным традициям народов, проживающих в республике; формирование межкультурной компетентности будущих педагогов; воспитание поликультурной толерантности, создание интеробразовательной перспективы.

В качестве базовых ценностей или так называемых реперных точек определена триада: «семья—Родина—Я». Параллельно с освоением теоретического курса студенты становятся участниками образовательного проекта «Народоведение Приднестровья», в содержании которого представляют различные аспекты, раскрывающие особенности гражданско-патриотического, семейного воспитания (семейные традиции, досуг, генеалогическое древо и т. д.) и личностного развития.

Заключение. Аксиологический подход к отбору поликультурного содержания педагогического образования и его освоение студентами на основе сочетания лекционно-семинарской системы обучения и проектной деятельности позволяет формировать у обучающихся ряд компетенций в соответствии с образовательным и профессиональным стандартом: «УК-3 — способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; ОПК-4 — способность осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей; ОПК-7 — способность взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ, умения выстраивать партнёрское взаимодействие с родителями (законными представителями) детей раннего и дошкольного возраста для решения образовательных задач, использовать методы и средства для их психолого-педагогического просвещения.

В качестве важных критериев оценки результатов освоения содержания дисциплины выступает научная и методическая ценность представляемого материала по результатам деятельности, личностное отношение студента к нему, общая культура и эрудиция.

Список цитируемых источников

1. Ценности, их природа и принципы классификации. Виды ценностей. Конспект по философии. Понятие и природа ценностей [Электронный ресурс] // Нац. философ. энцикл. — Режим доступа: http://terme.ru, свободный . — Дата доступа: 21.12.2021.
2. Большой толковый словарь русского языка: А—Я / РАН. Ин-т лингв. исслед. ; сост. С. А. Кузнецов (гл. ред.). — СПб. : Норинт, 1998. — 1534 с.
3. *Сластёнин, В. А.* Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / В. А. Сластёнин // Проф. подготовка учителя в системе высшего образования. — М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1982. — 220 с.
4. Ценности социальных групп и кризис общества : сб. ст. / Науч. совет АН СССР «Диалектика развития социализма на современ. этапе», Ин-т философии АН СССР ; редкол.: Н. И. Лапин (отв. ред.), Л. А. Беляева. — М. : ИФАН, 1991. — 152 с.
5. *Маслов, С. И.* Аксиологический подход в педагогике [Электронный ресурс] / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Изв. ТулГУ. Гуманитар. науки. — 2013. — № 3-2. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/aksiologicheskiy-podhod-v-pedagogike . — Дата доступа: 03.01.2022.
6. *Исаев, И. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальности / И. Ф. Исаев. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2004. — 206 с.
7. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / В. В. Краевский [и др.] ; под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера ; АПН СССР, НИИ общ. педагогики. — М. : Педагогика, 1989. — 316 с.

УДК 378

Толмачёва Вера Владимировна, *кандидат педагогических наук, доцент*
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Российская Федерация, vvtolmacheva@yandex.ru

ПРОЕКТИРОВАНИЕСОДЕРЖАТЕЛЬНОГО НАПОЛНЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С ПОЗИЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ

Статья посвящена рассмотрению вопроса трансформации содержания социально-экологического образования, а также авторской позиции относительно проектирования социально-экологического образовании в системе высшей педагогической школы. Представлено авторское видение содержания социально-экологической подготовки будущих педагогов в разрезе медико-биологического, психолого-педагогического и ресурсно-технологического блоков с позиции междисциплинарности.

Ключевые слова: образование; социально-экологическое образование; педагог; междисциплинарность.

© Толмачёва В. В., 2022

Репозиторий БелГУ

Vera Tolmacheva, PhD in Pedagogy, *Associate Professor*
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, vvtolmacheva@yandex.ru

DESIGNING THE CONTENT FILLING OF SOCIO-ECOLOGICAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS FROM A POSITION OF INTERDISCIPLINARY

The article is devoted to the consideration of the issue of transformation of the content of social and environmental education, as well as the author's position on the design of social and environmental education in the system of higher pedagogical schools. The author's vision of the content of the socio-ecological training of future teachers in the context of medical-biological, psychological-pedagogical and resource-technological blocks from the position of interdisciplinarity is presented.
Key words: education; social and ecological education; teacher; interdisciplinarity.

Введение. Развитие человеческого общества обусловлено природными, социальными и личностными факторами, которые ввиду своей разобщенности приводят систему «человек—общество—природа» к современному комплексному кризису, имеющему социальные, экономические, экологические, валеологические и иные проявления. Острота экологических проблем и неотложность их решения требуют разработки новых подходов к оптимизации социоприродного взаимодействия.

Во всём мире становится актуальным поиск альтернатив доминирующей в современном мире техногенной цивилизации. Принципиально значимым является вопрос содержания образования, его целевых ориентиров и результатов, которые мы стремимся получить на выходе.

В декабре 2016 года Президент Российской Федерации В. В. Путин поручил Правительству разработать программу включения в федеральные государственные образовательные стандарты требований к освоению базовых знаний в области охраны окружающей среды и устойчивого развития, в том числе с учётом современных приоритетов мирового сообщества. Согласно положениям федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки бакалавриат — 44.03.00 Педагогическое образование (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121), результатом освоения основной образовательной программы являются сформированные группы компетенций будущего педагога, где экологическая компетенция отнесена к группе универсальных и должна быть сформирована у всех обучающихся в высшей школе вне зависимости от направленности образовательной программы (УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций) [1].

Стратегия экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года [2] в качестве одного из приоритетных направлений решения задач в области обеспечения экологической безопасности определяет развитие системы экологического образования и просвещения. Кроме того, одной из задач государственной стратегии Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации до 2030 года [3] определена необходимость формирования экологической культуры, развитие экологического образования и воспитания.

Система образования должна экстренно реагировать на вызовы времени и быть способной готовить личность к гибкой смене способов и форм жизнедеятельности на основе принципа социальной ответственности. Следовательно, в основе изменения образовательной системы должна лежать определённая последовательность согласованных действий по трансформации системы образования, а значит и его содержания.

Анализ научных исследований и собственные научные поиски показывают, что проблема формирования содержания педагогического образования относится к числу самых дискуссионных, и в то же время слабо разработанных в науке (В. А. Сластёнин, Н. А. Шайденко и др.).

Основная часть. Деятельность будущих педагогов задаёт ориентир в выборе содержания и комплекса умений и навыков, которые необходимо сформировать на этапе получения высшего образования. Это определяет необходимость научно обоснованных способов отбора, структурирования и подачи учебного материала с учётом его дидактической значимости. Не менее важными аспектами выступают учёт психологических особенностей восприятия студента, его умение хранить и использовать полученную информацию.

Ведущей проблемой современного образования выступает то, что совокупность дисциплин не всегда в должной степени готовит будущих педагогов к решению ими профессиональной задачи. Единичность, разрозненность представлений, отсутствие системности знания проявляется, в том числе и в незнании будущим педагогом сущности и основных принципов реализации социально-экологического и валеологического образования, неумении грамотно организовывать процесс взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, проектировать целенаправленную работу с ними.

Разрабатывая содержательный компонент системы, мы руководствовались положением, высказанным В. А. Сластёниным, о несоответствии сложившихся структурно-содержательных и процессуальных компонентов современного педагогического образования реально существующей природе профессиональной деятельности педагога ввиду её одновременной обусловленности извне и творческим характером.

Репозиторий БарГУ

Её обусловленность и, зачастую, всецелая зависимость извне определяет абсолютно обоснованную типовую систему управления, в то время как её творческих характер требует создания особой среды для становления и развития личности каждого отдельного педагога, возможности развития его творческой индивидуальности. Весь процесс социально-экологического образования в содержательном смысле мы представили в виде медико-биологического, психолого-педагогического и ресурсно-технологического блоков.

Непосредственное изучение будущими педагогами дисциплин медико-биологического блока традиционно начинается с диагностики актуального уровня знаний студентов биологии, физиологии человека. Для этого студенты проходят тестирование в целях выявления наиболее западающих тем в имеющихся школьных знаниях. Дальнейшее овладение курсом выстроено в соответствии с заданными тематическими блоками. Содержание работы внутри отдельно взятого блока знаний включает в себя перечень аудиторных занятий, а также систему практико-ориентированных заданий обучающей и контрольной направленности.

В процессе обучения будущие педагоги приобретают знания морфофункциональных особенностей организма детей за счёт освоения цикла дисциплин медико-биологического блока: «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности», «Основы педиатрии и гигиены детей раннего и дошкольного возраста», «Возрастная анатомия и физиология» и др.

Помимо прочего, соблюдая требования законодательства в области образования, будущие педагоги осваивают курс «Первая помощь», ориентированный не только на усвоении алгоритма действий в конкретных ситуациях, но и формировании навыков оказания первой доврачебной помощи пострадавшему.

Результаты обучения, которые студенты получают в процессе обучения и могут использовать в последующей профессиональной деятельности, представлены в виде портфолио.

Психолого-педагогический блок позволяет научно обосновать содержательные аспекты и требования к современному процессу экологического образования.

Метанаучный характер интеграции наук о человеке, представленный в антропологической концепции К. Д. Ушинского, был разработан учёным на всех методологических уровнях научного познания. В работе «Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии» впервые в истории отечественной науки была определена генеральная задача — многоаспектное и комплексное исследование природы человека с учетом принципов интеграции знания всех наук, его изучающих.

Работая над содержанием педагогической антропологии, учёный справедливо отмечал, что её назначение состоит не в разработке единых универсальных норм и правил воспитания человека, которые можно использовать в любых жизненных обстоятельствах. Педагогическая антропология призвана оказать помощь педагогу в выстраивании педагогического процесса с учётом психо-физиологических и психических особенностях человека. Это знание должно лечь в основу принимаемых педагогом решений с позиций их адекватности и действенности.

Передовые для своего времени идеи К. Д. Ушинского легли в основу разработок таких учёных, как Н. Х. Вессель, Н. Ф. Бунаков, Н. А. Корф, П. Ф. Каптерев, Д. Д. Семёнов и др. Педагоги, чьи разработки были связаны с практическими основами деятельности, признавали необходимость владения педагогом элементарными знаниями о человеке в комплексе с опорой на психологию, физиологию и антропологию.

Блок психолого-педагогических дисциплин в структуре всей образовательной программы подготовки будущего педагога является центральным и связообразующим.

Появление новых функций и направлений педагогической деятельности во многом определяют критерии для определения структуры и отбора содержания дисциплин, входящих в психолого-педагогический блок.

Структурная составляющая данного компонента представлена учебными дисциплинами психолого-педагогической направленности («Педагогика», «Психология», «Детская психология», «Дошкольная педагогика», «Методика обучения и воспитания в системе дошкольного образования», «Семейная педагогика»), их целями, содержанием в блочно-модульной форме, а также теми образовательными результатами, которые должны быть достигнуты по изучению отдельно взятых дисциплин и всего компонента.

Положения междисциплинарного подхода и его реализация в реальной образовательной практике позволяют получить новое качество профессионального и личностного становления и развития будущего педагога, основанное на системности и осмысленности приобретаемых знаний, умений и навыков. Кроме того, межпредметные связи обогащаются дидактическим синтезом, включающим в себя как содержательные аспекты, так и процессуальный синтез, т. е. интеграцию методик обучения (Е. В. Москаленко, В. Ф. Морскова).

Общей целью всех дисциплин, входящих в психолого-педагогический компонент, выступает овладение будущими педагогами системы знаний о становлении и развитии человека в образовательных процессах. Дисциплины данного компонента ориентированы на личностное становление и развитие профессионального самосознания, что достигается путём постепенного усложнения решаемых образовательных задач на каждом этапе профессионального развития будущего педагога. Содержательная междисциплинарная интеграция обеспечивает формирование определённого научно-дидактического комплекса, обеспечивающего условия для самостоятельного усвоения психолого-педагогических дисциплин.

Репозиторий БарГУ

Междисциплинарная интеграция психолого-педагогического знания возникает на примитивном уровне, зарождаясь на этапе формирования систем понятий. Условно этапы формирования понятий могут быть представлены в следующем виде: от ощущения к восприятию, от восприятия к представлению, от представления к собственно понятию.

При реализации дисциплин психолого-педагогического компонента следует прибегать к такому приёму, как «цепочка ассоциаций». Это обусловлено необходимостью подготовки будущих педагогов к реальной педагогической деятельности, требующей не знания одиночных фактов и закономерностей, а сформированного умения использовать полученные знания из самых различных дисциплин.

В настоящее время успешность человека определяется его умением владеть эффективными технологиями, ориентированными на достижение необходимого результата при затрате гораздо меньшего числа ресурсов. Современное образование стремится реагировать на современные вызовы времени, что проявляется в стремительной и многоплановой разработке усовершенствованных вариантов психолого-педагогических технологий образования с опорой на принцип природосообразности, что зачастую позволяет избежать субъективизма в педагогической практике и оценке.

Подготовка будущего педагога к овладению наиболее адекватными специфике социально-экологической подготовки современных технологий составляет сегодня реальный инновационный ресурс.

Ресурсно-технологический компонент представляет собой чётко определённую систему социально-проверенных, апробированных и систематизированных правил формирования исследуемого вида готовности. Названный компонент — это некая жёсткая основа процесса, следуя которой педагог достигает запланированного результата.

Под ресурсно-технологическим компонентом мы понимаем систему интегрированных теоретико-технологических знаний, способов, инструментов деятельности в области социально-экологического образования.

Данный компонент нашел своё отражение в содержательных и методических аспектах таких дисциплин, как «Естественнонаучная картина мира», «Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста», элективных дисциплинах «Особенности организации эколого-валеологической работы» и др. Основными формами работы с будущими педагогами выступили проведение практических занятий, практикумов, инструктивных сборов. Система подготовки студентов учитывала и чётко ориентированные на решение практических задач задания для работы как в аудитории, так и в процессе самостоятельной деятельности: разработка и защита проектов, решение кейсов и др.

Заключение. Проектирование содержания социально-экологического образования, включающее в себя обязательное освоение будущими педагогами медико-биологического, психолого-педагогического и ресурсно-технологического блоков, позволяет сформировать не только когнитивную составляющую готовности реализовать социально-экологическое образование, но и вооружит студентов конкретными практическими умениями и навыками.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки бакалавриат — 44.03.00 Педагогическое образование [Электронный ресурс] : утв. Приказом М-ва образования и науки Российской Федерации от 22 февр. 2018 г. № 121. — Режим доступа: https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/ . — Дата доступа: 02012022.

2. Стратегия экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71559074/. — Дата доступа: 02.01.2022.

3. Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://special.kremlin.ru . — Дата доступа: 02.01.2022.

УДК [378.011.3–051:373.2]: [005.73+005.336.5 –043.88]

Чеботарёва Ирина Владимировна, *доктор педагогических наук, доцент,*
Врадий Валентина Владимировна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Луганский государственный педагогический университет», Луганск, irina_pedagogika@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье акцентируется внимание на проблеме формирования педагогической культуры будущего педагога дошкольного образования, сформированность которой гарантирует успешность педагогической деятельности и способность непрерывного профессионально-личностного развития специалиста. Представлены методические аспекты формирования педагогической культуры будущего педагога дошкольного образования в процессе изучения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: педагог дошкольного образования; педагогическая культура; дисциплины педагогического цикла.

© Чеботарёва И. В., Врадий В. В., 2022

Репозиторий ВГПУ

Irina Vladimirovna Chebotareva, *Doctor of Pedagogy, Associate Professor,*
Valentina Vladimirovna Vradii
Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, irina_pedagogika@mail.ru

PECULIARITIES OF DEVELOPING PEDAGOGICAL CULTURE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION PEDAGOGUES

The article focuses on the problem of developing the pedagogical culture of a preschool education pedagogue, the development of which guarantees the success of pedagogical activity and the ability to maintain professional and personal development of a specialist. The methodical aspects of developing the pedagogical culture of a preschool education pedagogue in the process of studying pedagogical disciplines are presented.

Key words: preschool education pedagogue; pedagogical culture; disciplines of pedagogical cycle.

Введение. Непрерывные изменения во всех сферах человеческой деятельности требуют модернизации педагогического образования, поскольку уровень профессиональной подготовки педагогических кадров во многом определяет ход и результативность преобразовательных процессов в обществе. Особое значение имеет повышение качества подготовки педагогов дошкольного образования — первых профессиональных воспитателей в жизни ребёнка, носителей культурных ценностей, интеллектуалов, творческих специалистов, способных к непрерывному саморазвитию и самосовершенствованию, призванных обеспечить развитие личности воспитанника на решающем этапе его становления. Обозначенные характеристики педагога дошкольного образования являются результатом повышения эффективности процесса формирования его педагогической культуры ещё на этапе вузовской подготовки, придания ему инновационного характера, отвечающего современным требованиям подготовки специалистов сферы дошкольного образования.

Основная часть. Различные аспекты формирования педагогической культуры будущего педагога отражены в работах таких ученых, как З. Ф. Абросимова, Н. Н. Алова, А. В. Барабанщиков, В. Л. Бенин, Е. В. Бондаревская, И. Е. Видт, Е. Н. Золотухина, И. Ф. Исаев, Н. Д. Никандров, В. А. Сластёнин, В. Д. Шадриков, Н. Е. Щуркова и др. Однако проблема формирования педагогической культуры будущих педагогов дошкольного образования исследована не окончательно, что и обусловило выбор темы исследования. В целях осмысления сущности педагогической культуры обратимся к современным исследованиям, посвященным затронутой проблематике.

В. Л. Бенин определяет педагогическую культуру как часть общей культуры каждого отдельного человека, так и общества в целом; она как элемент присутствует в каждом из видов культуры, связывая его с системой социального наследования; «представляет собой интегративную характеристику педагогического процесса, включающую единство как непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта, так и результаты этой деятельности, закреплённые в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому» [1, с. 56]. Уровень педагогической культуры воспитателя В. Л. Бенин определяет такими составляющими: жизненный опыт, человеческая мудрость; объём знаний педагога; навыки и умения передачи собственных знаний другим людям [1].

Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич под педагогической культурой понимают «часть общечеловеческой культуры, в которой с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания, а также способы творческой педагогической деятельности, необходимые для обслуживания исторического процесса смены поколений, социализации личности» [2, с. 58]. По мнению учёных, гуманистический тип педагогической культуры предполагает целостное представление воспитателя о педагогической действительности, в центре которой находится личность ребёнка, восприятия детства как ценностного, уникального и неповторимого периода человеческой жизни, принятия воспитанника как самоценности.

Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич выделяют следующие существенные показатели педагогической культуры: гуманистическая педагогическая позиция педагога по отношению к детям и его способность быть воспитателем; психолого-педагогическая компетентность и развитое педагогическое мышление; образованность и владение педагогическими технологиями; опыт творческой деятельности; культура профессионального поведения, способы саморазвития, умение регулировать собственную деятельность и общение [2].

З. Ф. Абросимова определяет педагогическую культуру как сложную социальную характеристику личности учителя, отражающую его педагогическую позицию; как показатель уровня его духовного, нравственного, интеллектуального развития, его знаний, умений, высокого профессионализма, профессионально значимых качеств личности, необходимых для успешного решения педагогических задач [3].

И. Ф. Исаев представляет профессионально-педагогическую культуру как системное образование: единство аксиологического компонента (системы ценностей педагога), технологического (владение педагогическими технологиями) и личностно-творческого компонента (сущностных сил личности), направленных на творческую реализацию в разнообразных видах педагогической деятельности [4].

Репозиторий БГПУ

И. Е. Видт рассматривает педагогическую культуру как разновидность социальной культуры, представляющую собой исторически развивающуюся программу социального наследования, актуализирующую социально-педагогический идеал (систему ценностей конкретной культуры) и позволяющую её субъекту успешно осуществлять программы собственной жизнедеятельности во времени и пространстве; адекватные ему формы, методы его достижения; субъекты, структурированные в определённое педагогическое пространство [5].

А. П. Самородова определяет профессионально-педагогическую культуру педагога дошкольного образования как интегральное качество личности, представленное единством ценностного, когнитивного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, комплексно обеспечивающих продуктивную педагогическую деятельность и творческую самореализацию специалиста. Профессионально-педагогическая культура позволяет специалисту видеть, осмысливать и находить пути решения проблем в области дошкольного образования, овладевать в течение всего профессионального пути достижениями науки, передовым педагогическим опытом. Главной функцией профессионально-педагогической культуры является обеспечение качественного преобразования внутреннего мира самого воспитателя, «приводящее к качественному новому его строю и способу жизнедеятельности, творческой самореализации личности в профессии» [6, с. 4].

Ю. Н. Смолянко понимает под профессионально-педагогической культурой педагога дошкольного образования сложное интегрированное личностное образование, для которого характерна позитивная мотивация профессиональной деятельности, сформированность системы знаний и умений, профессионально значимых личностных качеств, ценностных ориентаций, этических норм поведения, способствующих эффективной профессиональной деятельности [7].

К. И. Коновалова профессионально-педагогическую культуру педагога дошкольного образования определяет как сложное образование в структуре личности, которое характеризуется позитивным отношением к субъектам и объектам педагогической деятельности, глубокими систематизированными знаниями, умениями и навыками, профессионально-личностными качествами, отражающими уровень овладения специалистом областью знания «Дошкольное образование» [8].

Таким образом, под педагогической культурой педагога дошкольного образования мы будем понимать сложное образование в структуре личности, включающее сформированную систему профессиональных знаний, умений и навыков, профессионально-нравственных ценностей, профессионально-личностных качеств, наличие педагогического идеала, способность специалиста грамотно использовать накопленный человечеством педагогический опыт, духовные и материальные ценности образования и воспитания, на основе которых он осуществляет педагогическую деятельность в модусе служения и непрерывно саморазвивается и самосовершенствуется.

В целях формирования педагогической культуры будущих педагогов дошкольного образования считаем необходимым создать соответствующие условия в учреждении высшего образования, уже начиная с 1-го курса студенческой жизни. Мы считаем, что большим потенциалом в решении обозначенной проблемы обладают дисциплины педагогического цикла («Педагогика», Основы дошкольного воспитания», «История дошкольного образования», «Семейная педагогика и домашнее воспитание дошкольников», «Профессиональное мастерство педагога дошкольного образования» и др.).

Как подчёркивают Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич [2], самым действенным стимулом формирования и повышения уровня педагогической культуры является включенность студента, а в дальнейшем и практикующего педагога, в творческую, научно-исследовательскую и инновационную деятельность. Необходимо, чтобы эта деятельность способствовала формированию и проявлению у студента гуманной педагогической позиции, сочеталась с творческим отношением к педагогической деятельности, т. е. вызывала потребность осуществлять профессиональную деятельность в модусе служения.

Продемонстрируем включение в творческую созидательную деятельность студентов Луганского государственного педагогического университета направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование. Дошкольное образование», 44.03.05 «Педагогическое образование. Дошкольное образование. Логопедия» в процессе изучения дисциплины «Основы дошкольного воспитания».

На практических занятиях мы предлагаем студентам выполнить ряд проблемных и творческих заданий. Приведём ряд примеров.

Тема «Воспитание как особый вид человеческой деятельности, особенности его осуществления в современных условиях».

Задание: прочитайте рассказ Т. Тэсс «Добрые зёрна». Продолжите рассказ в двух вариантах: как поступил гуманный и авторитарный педагог; прочитайте фрагменты повести Я. Корчака «Когда я снова стану маленьким» и поразмышляйте над вопросами: «Как педагогу осуществлять профессиональную деятельность, чтобы процесс воспитания не воспринимался детьми как насилие над личностью, а детство запомнилось как лучшая пора и время активного развития?», «Как дорасти педагогу до того, чтобы обнаружить в ребёнке поэта, художника, мастера чувства, чтобы постигнуть его огромную своеобразную ценность?».

Тема «Развитие личности дошкольника: сущность, факторы, движущие силы».

Задание: прочитайте отрывок из педагогического наследия В. А. Сухомлинского (работа «Сто советов учителю»). Охарактеризуйте каждого скульптора с учётом современных условий воспитания и развития детей. Внесите предложения по гармонизации действий скульпторов-воспитателей; прочитайте поэтические строки М. Волошина. Как Вы понимаете фразу следующую: «ребёнок — непризнанный гений средь буднично-серых людей»? Прочитайте отрывок из педагогического трактата Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» и фрагмент из книги Я. Корчака «Как любить ребёнка». Сравните размышления учёных в отношении детства как важного периода развития и взросления. Согласны ли вы с их позицией? Изменилось ли отношение взрослых к ребёнку, к детству со времён великих учёных? Обоснуйте свою точку зрения на основе определённых фактов.

Репозиторий ВарГУ

Для закрепления лекционного материала и расширения знаний по темам «Воспитание как особый вид человеческой деятельности», «Развитие личности дошкольника в процессе воспитания», «Цель и содержание дошкольного воспитания» мы предлагаем студентам выполнить проекты: «Представление феномена детства в современных телепередачах», «Педагог глазами современных детей, родителей, представителей других профессий (по материалам прессы)», «Если бы я был режиссёр, то создал фильм о…», «Отражение образа современного педагога дошкольного образования в СМИ», «Реклама и антиреклама педагогической деятельности», «Девальвация ценностей под влиянием СМИ».

Заключение. Эффективное использование потенциала дисциплин педагогического цикла будет способствовать развитию у будущих педагогов дошкольного образования потребности изучать и воспринимать детство как особый период в жизни человека, принимать ребёнка как ценность и уникальную личность; способствовать формированию умений создавать для развития дошкольников соответствующие условия; содействовать развитию способности быть душой, носителем и дарителем знания воспитанникам (Ш. А. Амонашвили), что, безусловно, будет оказывать положительное влияние на процесс формирования педагогической культуры студентов.

Список цитируемых источников

1. *Бенин, В. Л.* Педагогическая культура толерантности (монографический сборник статей) : монография / В. Л. Бенин. — Уфа : БГПУ, 2012. — 160 с.
2. *Бондаревская Е. В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — Ростов н/Д : Учитель, 1999. — 560 с.
3. *Абросимова, З. Ф.* Формирование педагогической культуры будущего учителя в процессе изучения дисциплин педагогического цикла : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / З. Ф. Абросимова ; Челяб. гос. ун-т. — Челябинск, 1994. — 18 с.
4. *Исаев, И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. — М. : Академия, 2002. — 206 с.
5. *Видт, И. Е.* Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. Е. Видт ; Тюмен. гос. ун-т. — Тюмень, 2003. — 50 с.
6. *Самородова, А. П.* Развитие профессионально-педагогической культуры воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях института повышения квалификации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. П. Самородова. — Тамбов, 2007. — 28 с.
7. *Смолянко, Ю. М.* Формування професійної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти у процесі магістерської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю. М. Смолянко ; Нац. ун-т «Чернігів. колегіум» ім. Т. Г. Шевченка». — Чернігів, 2018. — 21 с.
8. *Коновалова, К. І.* Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / К. І. Коновалова ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — Одеса, 2018. — 20 с.

УДК 159.923.33 + 316.6

Черных Лариса Анатольевна, *доктор психологических наук, доцент*
Государственное образовательное учреждение высшего образования
«Луганский государственный педагогический университет», Луганск, Larisa_pon@inbox.ru

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье проанализирована стрессоустойчивость студентов высшего учебного заведения в работах различных авторов. Выявлено, что личность педагога дошкольного образования влияет на формирование личности ребенка раннего и дошкольного возраста, посещающего дошкольное учреждение. Проведено исследование уровня развития стрессоустойчивости у студентов высшего учебного заведения педагогической направленности, обучающихся по специальности воспитатель детского сада, и проанализированы его результаты. Даны рекомендации по повышению уровня стрессоустойчивости и личностного роста студентов.

Ключевые слова: стрессоустойчивость; стрессогенные факторы; совладающее поведение; эмоциональная устойчивость; будущие воспитатели детского сада.

Chernykh Larisa Anatolyevna, *Doctor of Psychology, Associate Professor*
Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Larisa_pon@inbox.ru

FEATURES OF STRESS RESISTANCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS

The article analyzes the stress resistance of university students in the works of various authors. It was revealed that the personality of a teacher of preschool education influences in the development of the child personality of early and preschool age attending a preschool institution. A study of the level of development of stress tolerance among students of a pedagogical university studying to become kindergarten teachers was made and its results were analyzed. Recommendations to increase the level of stress resistance and personal growth of students are given.

Key words: stress resistance; stress factors; coping behavior; emotional stability; future preschool teachers.

© Черных Л. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Ни для кого не секрет, что дети дошкольного возраста обучаются по принципу подражания. Это обучение касается социально приемлемых форм поведения; пополнения словарного запаса и понятийного словаря; определённых действий и правил поведения за столом, на улице, в общественных местах; формирования ценностей, моральности, определённых черт характера, волевых действий, личностных и социальных установок. Подражание начинается в семье, где ребёнок копирует поведение, привычки, действия, словесную продукцию, манеру общения родителей, а продолжается в детском дошкольном учреждении, где значимыми взрослыми становятся воспитатели детского сада. Именно от личностных особенностей, коммуникативных приёмов и навыков, ценностно-смысловой, познавательной, эмоционально-волевой сферы, а также уровня притязаний и стрессоустойчивости зависит степень их влияния на формирование личности ребёнка раннего и дошкольного возраста. Особенности совладающего поведения и копинг-стратегий при стрессовых ситуациях у будущих воспитателей детских садов необходимо отслеживать ещё со студенческой скамьи и уделять этому пристальное внимание. Выявление уровня развития стрессоустойчивости у студентов как будущих воспитателей детских садов и является целью настоящей статьи.

Основная часть. О проблеме стрессоустойчивости студентов педагогических специальностей, в частности будущих воспитателей детского сада, писали многие исследователи. Её различные аспекты освещали в своих трудах А. Н. Глушко, О. В. Лозгачева [1], А. Ю. Маленова [2], И. И. Нагирнер [3], А. О. Прохоров, А. А. Реан [4], Т. В. Середа [5], Ю. Е. Сосновиков, М. Л. Хуторная [6] (специфика развития стрессоустойчивости студентов); В. А. Бодров [7], Е. А. Корсунский, Ю. В. Щербатых [8] и др. (снижение стрессоустойчивости студентов и, как следствие, нарушение когнитивной, эмоциональной, мотивационной и поведенческой сфер личности студента); Л. М. Аболин [9], П. Б. Зильберман [10], Д. В. Иванов, Е. А. Милерян, С. М. Оя, В. М. Писаренко, О. А. Черникова и др. (формирование эмоциональной устойчивости как компонента стрессоустойчивости); М. В. Грицаенко, В. Л. Марищук [11] (отождествление эмоциональной устойчивости со стрессоустойчивостью); О. П. Карпова, О. В. Лозгачева [1], А. А. Реан [4], Т. В. Середа [5], Ли Канг Хи, В. А. Файвишевский (рассмотрение стрессоустойчивости с позиций психической адаптации), В. А. Бодров [7], Б. Б. Величковский [12], Т. С. Тихомирова (определение стрессоустойчивости как характеристики личности, включающей психологические, физиологические и поведенческие аспекты); Л. М. Аболин [9], Н. И. Бережная, Б. Х. Варданян [13], С. В. Субботин [14] (исследование стрессоустойчивости как качества, свойства личности).

Рассматривая стрессоустойчивость как свойство личности, а также его влияние на воспитанников детских садов, было проведено эмпирическое исследование на выявление данного свойства у студентов направления подготовки «Дошкольное образование», профиль подготовки «Дошкольное образование. Логопедия» Луганского государственного педагогического университета. В целях выявления уровня стрессоустойчивости с помощью «Опросника психологической устойчивости к стрессу» (ОПУС, Е. В. Распопин) был проведён констатирующий эксперимент среди студентов данной специальности. В эксперименте учавствовало 22 студента 3-го курса; средний возраст испытуемых — 19,8 лет. Сущность опросника состоит в том, что все многообразие потенциальных источников стресса сведено к трём переменным: сам человек, другие люди и характеристики окружающего мира. Если им даётся стрессогенная оценка, то возникает стресс, а оцениваемый объект выступает в качестве источника стресса. Напротив, устойчивость к стрессу проявляется нестрессогенной (толерантной или позитивной) оценкой личностью себя, других людей и окружающего мира в целом.

Гипотезой явилось утверждение, что стрессоустойчивость у студентов направления подготовки «Дошкольное образование» будет преимущественно на среднем и высоком уровне. Результаты исследования показали в основном высокий уровень стрессоустойчивости у 13 студентов (59,1 %). У 6 респондентов (27,3 %) выявлен средний уровень стрессоустойчивости, у 3 испытуемых (13, 7%) — низкий уровень данного качества. Гипотеза нашла своё подтверждение, но при рассмотрении шкал методики была замечена тенденция к преобладанию стрессогенной оценки окружающего мира у 11 студентов (50 %), что, безусловно, негативно скажется на воспитании детей в будущей профессиональной деятельности. У 1 респондента (4,5 %) выявлено негативное восприятие других людей. У 2 будущих воспитателей (9 %) выявлен внутриличностный конфликт и негативное восприятие собственной личности. Поскольку развитие дошкольников происходит преимущественно по подражанию, необходимо уделить особое внимание не только развитию стрессоустойчивости у исследуемых студентов, но и гармонизации их личностного развития.

Заключение. Результаты проведённого исследования дают основание утверждать, что необходимо проводить серьёзную психологическую работу по развитию стрессоустойчивости, доверия к миру, мировосприятия, а также личностного роста и развития всех компонентов самосознания, в частности, когнитивного и эмоционально-оценочного компонента, что будет способствовать повышению уровня самооценки, коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности, формированию личностных и социальных ценностей, мировоззрения, убеждений, психологических защит от стрессогенных факторов и совладающего поведения у студентов — будущих педагогов дошкольного образования.

Репозиторий БГПУ

Список цитируемых источников

1. *Лозгачева, О. В.* Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации (на примере юридического вуза) : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / О. В. Лозгачева. — Казань, 2004. — 20 с.
2. *Маленова, А. Ю.* Выбор формы проведения экзамена студентами как способ профилактики экзаменационного стресса / А. Ю. Маленова // Вестн. Омск. ун-та. Сер. «Психология». — 2005. — № 1. — С. 30—42.
3. *Нагирнер, И. И.* Формирование стрессоустойчивости студентов вуза в учебной деятельности : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. И. Нагирнер. — Саратов, 2016. — 23 с.
4. *Реан, А. А.* Психология адаптации личности / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. — СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. — 480 с.
5. *Середа, Т. В.* Особенности характеристик общения в процессе адаптации к стресс-факторам учебного процесса : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. В. Середа. — М., 1987. — 195 с.
6. *Хуторная, М. Л.* Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / М. Л. Хуторная. — Тамбов, 2007. — 182 с.
7. *Бодров, В. А.* Психология профессиональной пригодности / В. А. Бодров. — М. : ПЕР СЭ, 2001. — 511 с.
8. *Щербатых, Ю. В.* Психология стресса и методы коррекции / Ю. В. Щербатых. — СПб. : Питер, 2011. — 256 с.
9. *Аболин, Л. М.* Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека : монография / Л. М. Аболин. — Казань : КазГУ, 1987. — 262 с.
10. *Зильберман, П. Б.* Эмоциональная устойчивость оператора / П. Б. Зильберман // Очерки психологии труда оператора. — М. : Наука, 1974. — С. 138—172.
11. *Марищук, В. Л.* Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В. Л. Марищук, В. И. Евдокимов. — СПб. : Сентябрь, 2001. — 260 с.
12. *Величковский, Б. Б.* Индивидуальная устойчивость к стрессу как фактор психического и соматического здоровья / Б. Б. Величковский // Здоровье нации и образование : материалы Всерос. науч.-практ. конгр. — М., 2009. — С. 23—25.
13. *Варданян, Б. Х.* Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости / Б. Х. Варданян // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. — М., 1983. — С. 542—543.
14. *Субботин, С. В.* Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. В. Субботин. — Пермь, 1992. — 152 с.

УДК 373.24

Якоб Светлана Александровна
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Сургут, Российская Федерация, svetlana.yakob86@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ К РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА — ЮГРЫ

В статье рассматривается один из аспектов диссертационного исследования, связанного с изучением проблем формирования ценностного отношения к культуре родного края у детей старшего дошкольного возраста (на примере ознакомления с культурой ХМАО-Югры) — это практическая подготовка студентов-бакалавров к реализации регионального компонента в профессиональной деятельности системы дошкольного образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования; региональный компонент; профессиональная компетентность.

Jacob Svetlana Alexandrovna
Surgut State Pedagogical University, Surgut, the Russian Federation, svetlana.yakob86@yandex.ru

ORGANIZATION OF THE PRACTICAL TRAINING OF BACHELORS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY FOR THE IMPLEMENTATION OF A REGIONAL COMPONENT IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE PRESCHOOL EDUCATION SYSTEM OF THE KHANTY–MANSI AUTONOMOUS DISTRICT

The article examines one of the aspects of the dissertation research related to the study of the problems of forming a value attitude towards the culture of the native land in children of senior preschool age (using the example of familiarization with the culture of the Khanty-Mansi Autonomous Okrug — Ugra) — this is the practical preparation of bachelor students for the implementation of the regional component in the professional activity of the system preschool education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra.

Key words: federal state educational standard of higher education; regional component; professional competence.

© Якоб С. А., 2022

Репозиторий БарГУ

Введение. Одна из актуальных проблем системы российского образования в настоящее время связана с развитием национально-регионального образования. Развитие единого образовательного пространства в Российской Федерации предполагает взаимосвязь содержания и федерального, регионального компонентов конкретной ступени образования.

Анализ нормативных документов федерального и регионального уровней (Федеральный закон № 273 Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» с изменениями от 01.07.2020 года, Стратегия развития образования в Российской Федерации на период до 2025 года, Региональная Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на период до 2025 года, государственная программа Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2018—2025 годы и на период до 2030 года») [1; 2]) позволяет констатировать потребность в разработке и внедрении не только новых программ дошкольного образования, направленных на формирование у дошкольников ценностного отношения к малой родине, но и внесения изменений в систему подготовки будущих педагогов данной ступени образования в высших учебных заведениях в рамках рассматриваемого вопроса.

Основная часть. С 2018 года нами проведён глубокий анализ деятельности педагогических работников системы дошкольного образования Югры, в частности, педагогов-практиков дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО) г. Сургута и Сургутского района. Результаты проведенной работы позволили обозначить общие проблемы: бессистемность и хаотичность в реализации регионального компонента в основной образовательной программы дошкольной образовательной организации; наличие трудностей у педагогов при проектировании учебно-тематического планирования образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста; неукомплектованность в полной мере развивающей предметно-пространственной среды в ДОО необходимым наглядно-демонстрационным и раздаточным дидактическим материалом; ограниченность представления художественной культуры родного края; недостаток у педагогов собственных знаний о тех или иных аспектах истории и культуры родного края.

Проведённый анализ свидетельствует о том, что педагоги уделяют внимание реализации регионального компонента в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации, однако организуют данную деятельность хаотично и бессистемно. Это ещё раз подтверждает необходимость в повышении профессиональных компетенций действующих педагогов системы дошкольного образования в регионе и пересмотра подходов к обучению будущих педагогов данной отрасли в организации образовательной деятельности, связанной с реализацией регионального компонента.

Среди основных компонентов государственного образовательного стандарта высшего образования выделяется национально-региональный компонент, который отражает региональные особенности подготовки будущих педагогов, а также обеспечивает им конкурентноспособность на рынке труда в ХМАО — Югре.

Исходя из вышеизложенного, преподавателями Сургутского государственного педагогического университета обозначен ряд проблем, связанных с подготовкой будущих педагогов к профессиональной деятельности в дошкольном образовании ХМАО — Югры: во-первых, определение компетенций и их компонентов, связанных с формированием готовности к профессиональной деятельности по внедрению регионального компонента в системе дошкольного образования; во-вторых, внесение изменений в содержательный компонент основной профессиональной образовательной программы, отражающих процессы регионализации в системе дошкольного образования, разработку новых учебных программ, фондов оценочных средств, программ практик, научно-исследовательской работы студентов и др.; в-третьих, поиск способов вовлечения будущих педагогов в единое образовательное пространство ХМАО — Югры путём выстраивания партнерских отношений с представителями органов местной власти и непосредственно работодателями.

Рассмотрим подробнее способы решения данных проблем. Так, при реализации части основной профессиональной образовательной программы высшего образования, формируемой участниками образовательных отношений для бакалавров направлений подготовки 44.03.01 Педагогическое образование направленность «Дошкольное образование» и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность «Дошкольное образование и Дополнительное образование» была разработана и утверждена компетентностная модель выпускника, которая представляет собой обобщённую характеристику планируемых образовательных целей и результатов освоения основной профессиональной образовательной программы высшего образования. Нами проведён глубокий анализ данной модели по каждому направлению подготовки и выделены компетенции бакалавра педагогического образования, осваиваемые в рамках реализации национально-регионального компонента Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Рассмотрим подробно анализ компетенций по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование направленность «Дошкольное образование». Так, например, при освоении дисциплины «История ХМАО — Югры» у студентов формируется общепрофессиональная компетенция ОПК-2, при которой бакалавр способен осуществлять обучение, воспитание и развитие с учётом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся.

При изучении таких дисциплин как «Формирование экологической компетентности дошкольников в условиях Севера», «Формирование представлений о малой родине у детей дошкольного возраста»,

Репозиторий БелГУ

«Формирование ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей дошкольного возраста» студент овладевает следующими профессиональными компетенциями: ПК-2 — использование современных методов и технологий обучения и диагностики; ПК-3 — решение задач воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности.

Изучив содержание дисциплин и компетенций направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность «Дошкольное образование и Дополнительное образование», мы пришли к выводу о том, что для формирования общепрофессиональных компетенций, в частности ОПК-4, при освоении которой бакалавр способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей, студенты изучают, помимо истории ХМАО — Югры, историю региона в контексте истории России.

Формирование профессиональных компетенций, таких как ПК-1 (бакалавр готов реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов); ПК-3 (способен решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности); ПКО-1 (способен осуществлять обучение по образовательной программе на основе использования современных подходов и образовательных технологий), осуществляется при освоении следующих дисциплин: «Традиционный орнамент народов Западной Сибири»; «Художественная культура ХМАО — Югры»; «Методика и практика организации экскурсионных мероприятий»; «Предметно-содержательная практика (по изучению художественной культуры региона)».

Преподавателями Сургутского государственного педагогического университета разработаны и включены в учебный план дисциплины и курсы по выбору, обеспечивающие реализацию национально-регионального компонента стандарта высшего образования. В учебных планах бакалавриата предусмотрен достаточный объём учебных часов на данные дисциплины и курсы по выбору:

1. Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование направленность «Дошкольное образование»: «История ХМАО — Югры»; «Формирование ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей дошкольного возраста»; «Формирование представлений о малой родине у детей дошкольного возраста»; «Формирование экологической компетентности дошкольников в условиях Севера».

2. Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленность «Дошкольное образование и Дополнительное образование»: «История ХМАО — Югры«»; История региона в контексте истории России»; «Методика и практика организации экскурсионных мероприятий»; «Традиционный орнамент народов Западной Сибири»; «Художественная культура ХМАО — Югры»; «Предметно-содержательная практика (по изучению художественной культуры региона)».

Обращая внимание на название и тематику дисциплин, можно сделать вывод о том, что содержание дисциплин, включённых в национально-региональный компонент, отражает основные характеристики Ханты-Мансийского автономного округа — исторические, географические социокультурные, социально-экономические, демографические и климатические. Кратко остановимся на их характеристике.

Спектр рассматриваемых проблем, таких дисциплин, как «История ХМАО — Югры» и «История региона в контексте истории России», ориентирует студентов на знание основных этапов истории ХМАО — Югры и его роли в развитии России; особенностей социально-экономических и общественно-политических сторон развития региона.

Данные дисциплины изучаются студентами-бакалаврами на 2-м курсе и служат основанием для формирования собственной точки зрения на события региональной истории с учётом современных методов научных исследований. Для освоения данных дисциплин бакалавры используют знания и умения, сформированные при изучении предметов мировоззренческого модуля обязательной части основной профессиональной образовательной программы «История», «Основы кросс-культурного взаимодействия» и др.).

На последующих курсах обучения бакалавры изучают дисциплины, связанные с основами планирования и организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях. В частности, содержание дисциплины «Традиционный орнамент народов Западной Сибири» направлено на формирование у студентов знаний, умений и навыков в области моделирования и практического применения традиционного орнамента народов Западной Сибири; бакалавры учатся выделять принципы создания орнаментальных композиций в произведениях декоративно-прикладного искусства обских угров.

При освоении содержания дисциплины «Художественная культура ХМАО — Югры» у будущих педагогов формируются практические умения самостоятельно использовать в своей профессиональной деятельности средства выразительности художественной культуры региона. Изучение студентами таких курсов по выбору, как «Формирование ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры у детей дошкольного возраста», «Формирование представлений о малой родине у детей дошкольного возраста», «Формирование экологической компетентности дошкольников в условиях Севера», носит практико-ориентированный характер и направлено на овладение методами и приёмами проектирования образовательной деятельности с дошкольниками, способствующей экологической и краеведческой компетентности воспитанников. Организация учебной деятельности студентов по усвоению содержания данных дисциплин осуществляется в различных формах (лекции, практические занятия, самостоятельная работа студентов). Учебная деятельность при освоении дисциплин организуются в виде работ в микрогруппах, представлении проектов, решении проблемных педагогических ситуаций, составлении кластеров, интел-

Репозиторий БарГУ

лект-карт и др. Формирование профессиональных умений происходит через включение студентов в разнообразные формы учебной деятельности: обсуждение вопросов на практических занятиях, работа с нормативно-правовыми документами, регламентирующими деятельность ДОО, составление тестовых заданий для самопроверки и др. Неотъемлемой частью учебного процесса является проведение практических занятий со студентами на базе муниципальных дошкольных образовательных организаций, что позволяет отработать полученные навыки в непосредственной образовательной среде дошкольной образовательной организации.

Формирование компетенций, осваиваемых в рамках реализации национально-регионального компонента Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, осуществляется при организации предметно-содержательных практик, в частности, по изучению художественной культуры региона и практике (по организации экскурсионной деятельности в образовании). Содержание данных видов практик формирует у студентов первичные профессиональные умения и навыки в организации и осуществлении воспитательно-образовательной деятельности по ознакомлению дошкольников с художественной культурой ХМАО — Югры. Программа практики направлена на знакомство студентов с художественной культурой региона (творчеством писателей, поэтов, художников Югры), разработку ими конспектов разных форм организации образовательной деятельности по ознакомлению дошкольников с художественной культурой ХМАО — Югры (непосредственно образовательная деятельность по развитию речи, познавательному развитию, прогулка с применением подвижных игр народов ханты, манси, дидактические игры, развлечения, инсценировки народного фольклора, познавательные викторины, связанные с решением задач ознакомления дошкольников с художественной культурой ХМАО — Югры). Полученные знания и умения бакалавры в дальнейшем применяют в других видах практик: педагогической — пробная и стажерская в дошкольной организации; предметно-содержательной — планирование образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации; преддипломной.

В поисках способов вовлечения будущих педагогов в единое образовательное пространство ХМАО — Югры высшее учебное заведение выстраивает партнёрские отношения с представителями органов местной власти и непосредственно работодателями дошкольных образовательных организаций. Ежегодно по запросу работодателей ДОО студентами совместно с научными руководителями на базе учебных лабораторий ведётся опытно-исследовательская деятельность на темы, актуальные для системы дошкольного образования региона. В результате активной деятельности студентов и преподавателей накоплен интересный и значимый краеведческий материал о ХМАО — Югре. Неоднократно свой опыт научно-исследовательской работы студенты представляли на научно-практических студенческих форумах, конференциях, конкурсах различного уровня.

Следует отметить, что научно-исследовательская деятельность преподавателей кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, в свою очередь, отражает основные потребности и интересы в сфере дошкольного образования региона. Ежегодно профессорско-преподавательским составом кафедры проводятся семинары, конференции, вебинары с педагогами-практиками системы дошкольного образования Югры.

В 2019 году авторским коллективом в составе Л. Л. Лашковой, С. А. Якоб, П. П. Ушаковой разработана парциальная программа формирования ценностного отношения к природе и культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста «Наследие Югры: на пути к истокам» [3]. Данная работа велась на протяжении двух лет при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект №18-413-860001р_а «Формирование у дошкольников ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры в условиях реализации ФГОС дошкольного образования». Парциальная программа предназначена для педагогических работников системы дошкольного образования. В 2021 году на базе СурГПУ реализуется программа повышения квалификации для педагогов ДОО в объёме 72 часов «Реализация регионального компонента образовательной программы дошкольного и начального образования (на примере парциальной программы «Наследие Югры: на пути к истокам» и интегрированного курса «Моя Югра. Край, в котором я живу».

Программа включает в себя три модуля, в каждом модуле выделены содержательные компоненты для изучения слушателями курсов. Так, например, при освоении модуля «Основы законодательства Российской Федерации в области регионализации системы дошкольного образования» слушатели изучают нормативно-правовую базу формирования у дошкольников ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры и концептуальные подходы к регионализации системы дошкольного образования в Российской Федерации.

При изучении второго модуля «Сущность и содержание региональной программы «Наследие Югры: на пути к истокам» слушатели осваивают содержание образовательной деятельности в рамках региональной программы «Наследие Югры: на пути к истокам» и подходы к планированию образовательной деятельности по формированию у детей пяти—семи лет ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры.

При освоении третьего модуля «Методическое сопровождение формирования у детей пяти—семи лет ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры» основной акцент делается на формирование компетенций в осуществлении отбора современных форм и методов формирования у детей пяти—семи

Репозиторий БГПУ

лет ценностного отношения к культуре ХМАО — Югры и проектирование их в воспитательно-образовательный процесс в ДОО [3].

Заключение. В дальнейшем мы надеемся, что обновление содержания в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях регионального дошкольного образования будет способствовать развитию ценностных ориентаций бакалавров направления подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование, активному их включению в систему дошкольного образования ХМАО — Югры, повысит их профессиональную ответственность и компетентность в вопросах воспитания детей дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Государственная программа «Развитие образования в ХМАО — Югре на 2018—2025 годы и на период до 2030 года [Электронный ресурс] : утв. Постановлением Правительства ХМАО — Югры. — Режим доступа: https://depobr-molod.admhmao.ru /gosudarstvennye-programmy/ . — Дата доступа: 01.01.2022.

2. Региональная Стратегия государственной национальной политики Российской Федерации в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на период до 2025 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://admhmao.ru/dokumenty /pravovye-akty-gubernatora/223562/ . — Дата доступа: 01.01.2022.

3. Лашкова, Л. Л. Наследие Югры: на пути к истокам : парц. программа формирования ценност. отношения к природе и культуре ХМАО — Югры у детей ст. дошк. возраста / Л. Л. Лашкова, П. П. Ушакова, С. А. Якоб ; под науч. ред. Л. Л. Лашковой. — М. : Рус. слово — учебник, 2019. — 112 с.

Репозиторий БарГУ

Примечание. За содержание опубликованных материалов ответственность несут авторы работ.

Научное издание

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей
XIII Международного научно-практического семинара

(Барановичи, 21—22 апреля 2022 года)

Ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко
Техническое редактирование Л. Н. Щербук
Компьютерная вёрстка С. М. Глушак, О. Г. Красовская
Корректоры Н. Н. Колодко

Подписано в печать 13.04.2022. Формат 60 × 84 $^{1}/_{8}$. Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 38,00. Уч.-изд. л. 37,75. Тираж 65 экз. Заказ 736.

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/424 от 09.09.2016.
Ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 64 34 77, e-mail: rig@barsu.by.

Репозиторий БарГУ