

При создании системы эстетического воспитания в детском саду (Н. А. Ветлугина и коллеги [5]) была заложена базовая идея взаимодействия искусств. На современном этапе традиционные виды музыкальной и художественной детской деятельности в организованном воспитательно-образовательном процессе могут быть реализованы во взаимосвязи в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

В процессе создания и реализации крупных интегрированных комплексных образовательных блоков можно задействовать разные сторонние организации образования, культуры, социальной сферы, объединяемые договорами о сетевом взаимодействии, формы которого зависят от поставленных задач [6]. В сеть могут объединяться:

- дошкольная образовательная организация (как самостоятельное учреждение или структурное подразделение крупной образовательной организации);
- общеобразовательная школа;
- образовательные учреждения среднего и высшего образования (педагогический колледж, педагогический университет, музыкальное училище, консерватория и др.);
- учреждения дополнительного образования (музыкальная школа, школа искусств и др.) и учреждения культуры (музей, библиотека, культурный центр, концертный зал, дом культуры, театр и др.);
- социальные учреждения (центр социального обслуживания, семейный детский дом и др.);
- некоммерческие организации, в том числе благотворительные фонды.

Дошкольная организация является центральным звеном сетевого объединения, выполняя общее руководство организацией и содержанием работы, так как несёт ответственность за качество образования, закреплённую законодательством. Каждый участник взаимодействия имеет права и обязанности, обозначенные договором о взаимодействии, и действует в рамках законодательства Российской Федерации.

**Заключение.** Организационно-педагогическая работа по созданию и реализации комплексных образовательных блоков в работе с дошкольниками включает в себя как модели работы непосредственно с детьми, так и методическую работу по сопровождению воспитательно-образовательного процесса, привлечению других заинтересованных организаций и участников в рамках сетевого взаимодействия.

#### Список цитируемых источников

1. Олесина, Е. П. Модели построения интегрированного художественного пространства образовательной организации [Электронный ресурс] / Е. П. Олесина, О. И. Радомская // Педагогика искусства. — 2017. — № 2. — Режим доступа: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/olesina\\_radomskaaya\\_64-70.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/olesina_radomskaaya_64-70.pdf). — Дата доступа: 12.01.2019.
2. Радомская, О. И. Интегрированные педагогические технологии в общеобразовательной школе [Электронный ресурс] / О. И. Радомская // Педагогика искусства. — 2017. — № 4. — Режим доступа: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/radomskaaya\\_66-71.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/radomskaaya_66-71.pdf). — Дата доступа: 12.01.2019.
3. Радомская, О. И. Теоретическое основание комплексного интегрированного обучения [Электронный ресурс] / О. И. Радомская, Л. Г. Савенкова // Педагогика искусства. — 2015. — № 2. — Режим доступа: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/radomskaaya\\_savenkova\\_131-140.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/radomskaaya_savenkova_131-140.pdf). — Дата доступа: 12.01.2019.
4. Боякова, Е. В. О структуре музыкального интереса старших дошкольников / Е. В. Боякова // Проблемы развития ребёнка в дошкольном возрасте : тез. докл. регион. науч.-практ. конф. — Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1998. — С. 56—57.
5. Система эстетического воспитания в детском саду / под общ. ред. Н. А. Ветлугиной. — М. : АПН РСФСР, 1962. — 172 с.
6. Боякова, Е. В. Схемы сетевого взаимодействия образовательных учреждений / Е. В. Боякова // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. семинара (23 марта 2018 г., Барановичи, Респ. Беларусь). — Барановичи : ИП Хохол Е.Г., 2018. — С. 10—12.

УДК 378

**О. К. Васильева,**

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи*

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С РАЗВИТИЕМ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА**

**Введение.** Управление развитием детского творчества — одна из сложных задач, вызывающих реальные трудности у педагогов учреждений дошкольного образования. В педагогической науке в последние десятилетия сложилась концепция, которая признаёт необходимость целенаправленного и активного воздействия на творческие способности детей. Это предполагает использование обучения, в процессе которого ребёнок получает, систематизирует и дополняет свои представления, знания и умения

об окружающем мире, овладевает разнообразными способами действий, обогащает свой опыт. Однако, признавая необходимость обучения в развитии детского творчества, воспитатели дошкольного образования нередко испытывают затруднения при выборе собственной педагогической позиции, опасаясь, что обучение приведёт к формальному усвоению знаний, умений, навыков, способов действий, и не будет способствовать развитию творческих способностей детей.

**Основная часть.** В развитии детского творчества большое значение имеет организация взаимодействия педагога с детьми. Главной задачей педагога становится разработка педагогических условий развития ребёнка как активной самостоятельной личности, с творческим потенциалом и готовностью постигать новизну и сложность меняющегося мира. Взаимодействие с детьми строится на взаимном интересе и сотрудничестве, и для этого педагогу необходимо овладеть искусством взаимодействия с детьми и создания детско-взрослой общности на позициях взаимопонимания, партнёрства и сотрудничества.

В связи с этим конструктивное применение в развитии детского творчества могут иметь три основные позиции взаимодействия воспитателя дошкольного образования с детьми в процессе организации обучения. Первая позиция — «позиция передачи опыта». В этой позиции, сложившейся веками, педагог выступает в прямой обучающей роли, т. е. в традиционной роли взрослого — опытного, знающего и помогающего ребёнку понять и усвоить то, что узнать чисто опытным путём «проб и ошибок» затруднительно. И, как бы ни менялась исторически система обучения, уйти от этой позиции практически невозможно. Поэтому разумней и продуктивней будет переосмысление содержания, форм и методов обучения с позиции развития творчества.

С позиции «передачи опыта» педагогом решаются важнейшие общие задачи обучения дошкольников: формирование системных представлений ребёнка о себе и окружающем; развитие общего кругозора детей; формирование общих и специальных умений и навыков, позволяющих ребёнку включаться в разные виды деятельности; развитие познавательных процессов (ощущения, восприятие, мышление, память, внимание) и мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, классификация, сравнение, сериация); формирование способности дошкольников организовывать свою познавательную и практическую деятельность (готовить место для занятий, планировать последовательность действий, оценивать и ход и результаты деятельности, работать совместно и индивидуально); формирование умения ребёнка слушать, отвечать и задавать вопросы, действовать по инструкции, принимать и выполнять учебную задачу; развитие способности творчески интерпретировать полученные знания, умения и навыки.

Без поступательного решения вышеуказанных задач общего порядка трудно говорить о развитии детского творчества, так как взрослый передаёт ребёнку выработанные человечеством и зафиксированные в культуре средства и способы познания мира, его преобразования и переживания. При этом воспитатель дошкольного образования, придерживаясь позиции «передачи опыта», опирается на отличные от традиционных принципы взаимодействия с детьми, например, такие, как принцип личностного ориентирования, природосообразности, свободы выбора и необходимости, учёта рационального и эмоционального, спонтанного и организованного, проявленного и непроявленного (В. А. Силивон) [1, с. 37]. Важно понимать, что просто сообщать детям знания разного уровня и таким образом наполнять его мозг — неэффективный путь развития. Французский философ Мишель де Монтень отмечал, что мозг хорошо устроенный стоит больше, чем мозг хорошо наполненный.

Поэтому в обучении необходимо включение элементов нового содержания, новых методических приёмов, направленных на овладение детьми универсальными учебными умениями: действовать по правилу и объяснению педагога, алгоритму, показу. С этой же целью используются схемы, планы, знаки, разные виды наглядности, способствующие овладению новыми способами познания и самоорганизации. Привлекательны для детей и задания педагога, в которых нужно догадаться, принять решение, прочитать зашифрованное письмо, придумать, как помочь сказочному герою. Подобные задания помогают детям творчески переосмыслить полученную от взрослого информацию, обогащают опыт ребёнка, способствуют развитию детского творчества.

Вторая позиция — «позиция равного партнёрства». В данном случае воспитатель дошкольного образования избегает прямого открытого педагогического влияния на ребёнка и выбирает косвенный путь. Он становится равноправным участником детских игр, общих дел, разговоров. Он с интересом общается с детьми, вносит свои предложения наряду с другими участниками.

Эта позиция позволяет воспитателю дошкольного образования глубже узнать направленность интересов детей, их склонности, способности, стремления, увлечь детей полезной, развивающей деятельностью, нацелить их на поиск, экспериментирование, дать пример нового способа действия, новых приёмов и умений именно в той области действительности, которая значима для каждого конкретного ребёнка.

В процессе партнёрского взаимодействия удовлетворяются многие важнейшие социальные потребности ребёнка, без которых трудно представить процесс творческого отображения действительности. Это потребности в сотрудничестве и личном достижении, в активности и фантазировании, в идентификации и обособлении, в эмоциональном контакте и самоутверждении.

Взаимодействие педагога и воспитанника в этой позиции строится на уважительных и доверительных отношениях, причём именно в этом случае наиболее полно включаются такие механизмы

формирования взаимоотношений как «переход психических состояний от личности к личности, механизм ответного отношения, «вклада» эмоционального и деятельностного опосредования» (В. Н. Казанская) [2, с. 35].

Позиция «равного партнёрства» позволяет педагогу стимулировать дружеские отношения между сверстниками, а для этого необходимо, обеспечить участников взаимодействия равными возможностями (например, справедливо распределять материал, действия, роли). В ходе такого взаимодействия между педагогом и детьми устанавливается доверительный контакт, появляется возможность поддержать диалог, подтвердить гипотезу, сделать вывод, понятно выразить своё мнение, регулировать своё поведение и согласовывать свои действия в контексте общего замысла или деятельности культурными способами, участвовать в активном обсуждении. Воспитатель дошкольного образования ведёт проблемный диалог с ребёнком, незаметно для него, косвенно наталкивая на комбинаторный перебор разных вариантов решения, установления аналогий, привлечение прошлого опыта.

Позиция «равного партнёрства» требует от педагога равноправного общения и умения проявить искреннюю заинтересованность в решении проблемы. Принцип со-увлечённости является определяющим. Именно эта позиция, на наш взгляд, позволяет успешно развивать творческие способности ребёнка, опираясь на достижения в обучении и учитывая индивидуальные темпы его продвижения от репродуктивной деятельности к творческой.

Третья позиция — «позиция опекаемого». Выбирая данную позицию, педагог открыто демонстрирует детям свои затруднения, ошибки, неправильные ходы рассуждений, сомнения и т. п. Он использует такие выражения: «Боюсь, я не смогу догадаться! А ты как думаешь?»; «Вдруг ничего не получится? Вдруг всё развалится?»; «О, как хорошо у тебя получилось! Ты покажешь мне, как ты это сделал?».

В этой позиции педагог становится «незнайкой», высказывает опасения, проявляет неуверенность, обращается к ребёнку за советом помощью, задаёт проблемные вопросы. Задача педагога заключается в том, чтобы с помощью своих вопросов, опасений, сомнений пробудить активность, вселить в ребёнка уверенность, дать ему почувствовать себя компетентным и ответственным за поиск решения. Позиция «опекаемого» позволяет пробудить самостоятельность и активность детей в поиске нужного решения, развить склонность к рассуждению, помощи, сотрудничеству, а также нацелить на проявление творчества, поиск новых вариантов решения проблемы.

**Заключение.** Исходя из вышесказанного, можно предположить, что осознанная смена педагогических позиций позволит осуществить оптимальные взаимосвязи и многоплановость взаимодействия обучения и творчества. Меняя позиции, педагог обеспечивает многоуровневую взаимосвязь вновь формируемых знаний со знаниями, имеющимися в прошлом опыте ребёнка, существенно и гибко их перестраивать, подводя к получению и реконструкции новых знаний и способов деятельности, развивать гибкость, динамичность детского мышления, воображения, которые лежат в основе творческой деятельности.

#### Список цитируемых источников

1. Силивон, В. А. Исследование индивидуализации обучения в изобразительной деятельности / В. А. Силивон // Новые технологии в воспитании и обучении дошкольников : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 27—29 мая 1996 г. — Могилёв : МГУ имени А. А. Кулешова, 1996. — С. 35—37.
2. Казанская, В. Г. Психологические механизмы формирования взаимоотношений педагогов с обучаемыми / В. Г. Казанская // Адукацыя і выхаванне. — 1995. — № 12.

УДК 373.2

Е. И. Варанецкая-Лосик

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Введение.** Актуальность проблемы формирования коммуникативно-познавательных умений обусловлена тем, что общение является ведущим способом получения информации для детей дошкольного возраста. Однако, в связи с проникновением в жизнь дошкольника информационных технологий в настоящее время происходит вытеснение живого общения на фоне доминирования интерактивных средств.

**Основная часть.** Под коммуникативно-познавательными умениями мы понимаем способы действий (умения устанавливать интерактивное взаимодействие и на его основе получать информацию, задавая вопросы, воспроизводить её, делать элементарные выводы, видеть возможные способы преобразования