

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Кафедра дошкольного и начального образования

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей
XVII Международного научно-практического семинара

(Барановичи, 23—24 апреля 2026 года)

Барановичи
БарГУ
2026

В сборнике материалов XVII Международного научно-практического семинара «Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы» представлены актуальные направления научных исследований и педагогического опыта на уровне дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования в Республике Беларусь, Республике Казахстан, Республике Молдова, Российской Федерации.

Научное издание предлагается учёным, исследователям, педагогическим работникам учреждений образования, а также обучающимся учреждений среднего специального, высшего и научно-ориентированного образования.

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имён, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Редакционная коллегия:

Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н. Ф. Захарченя (отв. ред.),
Н. А. Василевич, С. М. Зырянова, С. В. Кондратюк, Н. А. Королёва,
А. С. Подлесная, Н. В. Романчук, М. А. Сафронова, М. М. Шовгеня

Рецензенты:

директор государственного учреждения образования
«Средняя школа № 1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца» *М. Г. Купцова*;
доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики дошкольного
и начального образования бюджетного учреждения высшего образования
Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный
педагогический университет» *Л. Л. Лашкова*;
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного,
специального образования и педагогического менеджмента государственного образовательного учреждения
«Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко» *Л. Т. Ткач*

СОДЕРЖАНИЕ

Андрейчикова Е. А. Роль развития мелкой моторики пальцев рук у детей дошкольного возраста.....	8
Асланова А. Т., Ферзалиева А. Т. Проект «ТехноАмбассадоры» как инструмент развития конструкторских способностей и технического творчества у детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.....	10
Банцевич И. Н. Развитие мелкой моторики у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата....	12
Барейко А. Г., Юревич Т. В. Использование многофункционального дидактического пособия «Умная коробка» в целях развития предметных компетенций учащихся младшего школьного возраста и учащихся с особенностями психофизического развития.....	15
Бахар В. Д. Формирование у детей старшего дошкольного возраста умений различать растения, занесённые в Красную книгу Республики Беларусь.....	17
Белоокая О. К. Методы обучения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра навыкам, необходимым для участия в культурно-массовых мероприятиях.....	19
Бендь Т. Ч. Развитие мелкой моторики как ключевой фактор формирования графических умений у детей с интеллектуальной недостаточностью.....	20
Богатко И. З. Инновационная деятельность учреждения образования как фактор, способствующий развитию детей с расстройством аутистического спектра.....	22
Боровская Е. А. Контроль как инструмент управления методической работой в учреждении дошкольного образования: реализация функций регулирования и коррекции.....	25
Босякова Е. С. Проблемы грудного вскармливания и его влияние на речевое развитие детей.....	27
Бочарова Н. Ю. Формирование алгоритмического мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством использования конструктора LEGO в учреждении дошкольного образования.....	29
Бугримова Ю. И. Формирование у детей дошкольного возраста нравственного отношения к природе в процессе «Уроков доброты».....	32
Булаш Л. И. Формирование основ функциональной грамотности у дошкольников через реализацию образовательной области «Физическая культура».....	34
Быкова И. В., Войтович Н. В. Эффективные формы и методы работы по духовно-нравственному, гражданскому и патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.....	36
Василевич Н. А. Развитие словесно-логического мышления младших школьников на уроках математики средствами дидактических игр.....	38
Василькова М. В. Использование информационно-коммуникационных технологий в формировании основ гражданско-патриотической культуры детей дошкольного возраста.....	41
Веровка А. Д. Комплекс игр «Школа маленьких организаторов» в воспитании организаторских способностей детей 5—6 лет.....	43
Вершилова О. А. Влияние мультфильмов на развитие коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра.....	45
Внук Л. Б. Формирование у детей дошкольного возраста представлений об историко-культурном наследии Беларуси.....	48
Волк Е. А. Технология формирования основ финансовой грамотности у старших дошкольников средствами игрового моделирования и проектной деятельности.....	51
Волкова Е. А. Использование здоровьесберегающих технологий в условиях учреждения дошкольного образования.....	54
Вольнец В. С. Эффективные подходы организации здоровьесберегающей среды учреждения дошкольного образования.....	55
Галик Е. М. Формирование умений запоминать и выразительно исполнять поэтические произведения (стихотворения) у детей старшего дошкольного возраста с помощью наглядных карточек «Учим стихи вместе».....	58
Гаракина В. А., Адаскина А. А. Взаимосвязь вовлечённости во внеурочную деятельность и учебной мотивации младших школьников.....	60
Гарашко О. Е. Нестандартные методы профилактики дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	62
Гелло В. А. Педагогическое сопровождение ознакомления дошкольников с общественными явлениями.....	64
Гелло Т. А. Структуризация содержания образования в нравственном воспитании дошкольников.....	67
Герасименя Л. И. Подготовка дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи к письму.....	70
Глазырина Л. Д. Воспитание социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.....	72
Гончарук Е. В. Развитие социально-эмоциональных навыков у детей старшего дошкольного возраста как условие обеспечения преемственности с начальной школой.....	74
Горностай Н. П. Сопровождение сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста.....	77
Гринюк М. С. Консолидация коллектива через участие педагогов и работников в деятельности общественных объединений.....	78
Губейко Н. В. Формирование основ культуры поведения детей 5—6 лет в процессе взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи.....	81
Губейко Т. А. Кинезиологические упражнения в коррекции звукопроизношения у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи.....	83
Демидович А. Г. Формирование культуры деятельности детей дошкольного возраста в условиях образовательной деятельности.....	85
Десятникова В. Р., Клопотова Е. Е. Проектная деятельность как средство оптимизации межличностных отношений обучающихся третьих классов.....	88

Джилилова Н. Б., Кисляк Н. В. Деловая игра как эффективный метод подготовки педагогических работников к работе с детьми с расстройствами аутистического спектра.....	90
Дмитрук И. С. Взаимодействие учителя-дефектолога с родителями детей с тяжёлыми нарушениями речи как фактор повышения качества коррекционно-педагогической работы	92
Довнар Ю. О. Прогулка как форма организации двигательной деятельности детей дошкольного возраста	95
Дрозд К. А. Потенциал природоведческой литературы в эколого-эстетическом развитии дошкольников	96
Дубешко Н. Г. Формирование у будущих педагогов умений организовать психолого-педагогическую экспертизу игр и игрушек.....	99
Дурасенко Е. В. Музыкально-коммуникативная практика взаимодействия в триаде «ребёнок—родитель—педагог» по формированию здорового образа жизни.....	102
Емельянова М. М. Педагогическая диагностика как механизм преемственности: управленческий аспект в учреждении дошкольного образования	104
Железная Д. А. Слуховой метод в практике абилитации ребёнка с кохлеарным имплантом: от восприятия сигнала к смыслу	107
Журавлёв В. А. Взаимосвязь настойчивости и жизнестойкости старших школьников.....	109
Занько Т. Л., Тихон С. П. Использование нейропсихологических игр и упражнений как эффективного средства развития речи воспитанников младшего дошкольного возраста.....	111
Захарова Ю. В. Развитие профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности учащихся с особенностями психофизического развития	113
Захарченко Н. Ф., Торро В. А. Современные подходы к формированию профессиональных компетенций педагогических работников учреждений дошкольного образования в условиях цифровой трансформации	115
Зборовская Т. Ю. Современные подходы в формировании основ экологической культуры воспитанников посредством реализации эколого-образовательного проекта «Дошкольное лесничество»	120
Зырянова С. М. Управленческое сопровождение педагогов дошкольного образования на примере реализации дистанционных форм взаимодействия с родителями.....	122
Иваневич В. В. Развитие социально-коммуникативной грамотности в процессе ознакомления воспитанников с профессиями взрослых	126
Иовва О. А. К проблеме коррекции функционального состояния опорно-двигательного аппарата у лиц с различными формами церебрального паралича	127
Ирчиц Н. В. Формирование у дошкольников интереса к национальным традициям посредством использования элементов народного творчества на занятиях по изобразительной деятельности	130
Истинная О. А. Готовность преподавателей высшей школы к интеграции инструментов искусственного интеллекта в образовательную деятельность: результаты диагностического исследования.....	133
Калацкая М. В. Использование дидактического пособия «Весёлые звуки» как средства автоматизации звуков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития).....	135
Калиновская В. М. Искусственный интеллект: новые горизонты образования	138
Каменецкая М. В. Установление партнёрских отношений с семьями воспитанников старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.....	140
Карп Л. Н. Роль экскурсий в приобщении детей дошкольного возраста к общечеловеческим ценностям.....	142
Карпович О. Г. Психологическая помощь воспитанникам с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью в учреждении дошкольного образования	144
Карпович О. Г. Эффективные средства развития эмоционального интеллекта у старших дошкольников: традиционные, национальные и цифровые игры.....	146
Качук Е. Д., Салейко Н. А. Воспитание экологической грамотности у детей старшего дошкольного возраста посредством формирования представлений о биоразнообразии ближайшего окружения.....	148
Квашевич Н. В. Технология «ситуация» как инструмент гражданского и патриотического воспитания в учреждении дошкольного образования	151
Кибилда Н. С. Развитие умственных способностей детей дошкольного возраста в процессе организации наблюдений	153
Кисляк Н. В., Голенко Л. С. Формирование функциональной грамотности детей 5—7 лет через вовлечение их в познавательно-практическую деятельность	155
Кисляк Н. В., Санько Д. И. Реализация гражданско-патриотического воспитания детей с особыми образовательными потребностями посредством организации развивающей предметно-пространственной среды в патриотической комнате и применения информационно-коммуникационных технологий	158
Кобрин Д. А. Методы и приёмы формирования представлений об объектах живой природы у детей 5—6 лет	161
Кожуро Е. А. Социальные детерминанты проблемы готовности профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования к реализации принципа инклюзии.....	163
Кондратюк С. В. Организация совместной деятельности педагога и детей раннего возраста.....	165
Королёва Н. А. Формирование основ гражданско-правовой культуры в учреждении дошкольного образования	167
Король Е. И. Формирование компетенций воспитателя дошкольного образования в решении воспитательных задач в ходе организации образовательного процесса	170
Корсак А. И. Использование сервисов искусственного интеллекта в практике преподавания учебных занятий в начальной школе	172
Кудаш Ж. Ю. Белорусская народная сказка как эффективное средство формирования основ национального самосознания у детей старшего дошкольного возраста	174
Кузьмицкая П. Ю. Экологическая культура как основа социально-нравственного развития дошкольников: традиции и современные практики	177
Кузьмицкая Т. В., Егоренко Т. А. Представление о будущем у студентов с разной степенью выраженности мотивации достижения.....	179

Курлат А. М. Подготовка будущих педагогов к педагогическому сопровождению личностного развития ребёнка	181
Кучинская В. В. Формирование основ ресурсосбережения у дошкольников через игровую деятельность в условиях учреждения дошкольного образования	183
Лагутик С. А., Саванец Т. Ю. Игровые технологии в инклюзивном дошкольном образовании: возможности и перспективы развития	186
Лашкова Л. Л. Сотрудничество детского сада и семьи в формировании готовности детей дошкольного возраста к школе	188
Лебединская Е. Е., Санина С. П. Снижение языковой тревожности у младших школьников с помощью игровых приёмов	190
Ленковец Т. И. Роль сенсорной интеграции в системе коррекционной работы для детей с особенностями психофизического развития	192
Леньшина Д. Д., Толстикова С. Н. Копинг-стратегии подростков в трудной жизненной ситуации	195
Лисовская Е. К. Оптимизация управленческих процессов в учреждении дошкольного образования средствами цифровой аналитики	197
Лобашинская А. В. Трудовое воспитание детей старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образования Республики Беларусь	199
Лукашени М. А. Организация методического сопровождения молодых воспитателей дошкольного образования в рамках школы молодого педагога	201
Лукашина Я. Р., Семилетова А. Н. Особенности учебной мотивации обучающихся 5-х классов с разным уровнем тревожности	202
Лукьянова З. В., Семилетова А. Н. Взаимосвязь родительской вовлечённости и академической успеваемости обучающихся вторых классов	205
Лысюк М. В. Использование ситуационных задач на уроках математики как средство развития функциональной грамотности у младших школьников	207
Мазанов И. А., Семилетова А. Н. Психологические особенности жизнестойкости у подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях	209
Мальсагова М. В. Педагогические условия формирования у детей 5—6 лет изобразительных навыков в процессе создания театра	212
Марачковская О. Л. Формирование поведенческой гибкости будущих педагогов в системе высшего профессионального образования	215
Маркова В. Ю. Использование кинезиологических упражнений в работе с детьми дошкольного возраста для развития умственных способностей	217
Мартинovich С. С. Арт-терапия в работе с детьми раннего возраста	220
Махнач Н. Ф. Визуальная поддержка в коррекционном процессе с детьми дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра с применением техники тематической фотокнижки	223
Миковоз И. Л. Формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи с помощью игрового пособия «Играем в математику с Бибриком»	225
Микша О. А. Формирование основ бережного отношения к природным ресурсам для устойчивого развития	228
Мирончик Э. Р. Использование фантиков от конфет как инструмента формирования орфографической зоркости у младших школьников	230
Михасёва Е. А. Коррекция речевых нарушений у детей дошкольного возраста посредством музыкальной деятельности	231
Мицкевич В. В. Методика использования ТРИЗ-технологий при формировании навыков связной речи	233
Морева О. А. Семейные традиции как основа воспитания патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста	235
Музенитова Э. А. Этнокультурные ценности в воспитании толерантности у дошкольников	237
Мындыкану Л. А. «Круги общения» как эффективное средство формирования социального взаимодействия и коммуникации у воспитанников с расстройствами аутистического спектра	240
Непоседова Н. Г., Кочетова Ю. А. Связь типа привязанности к близким людям и контрзависимость у лиц зрелого возраста	244
Нестерович Е. С. Преемственность дошкольного и начального образования: теоретико-методологические основания и практика реализации	246
Никашина Г. А. Педагогические условия воспитания эстетического отношения к окружающему миру у детей от 5 до 6 лет средствами музыки	248
Никулина О. В. Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	251
Панасик Д. В. Развитие социальных и когнитивных навыков у детей с особенностями психофизического развития через адаптивные игры	253
Петренко Н. С. Виртуальные экскурсии и онлайн-музеи как форма преемственности гражданского и патриотического воспитания учреждений дошкольного образования и школы	256
Подлесная А. С. Организация интерактивного образовательного пространства в учреждении дошкольного образования	258
Примачёк А. А. Алгоритмизация как условие создания развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя дефектолога в специальной группе для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи в контексте формирования основ функциональной грамотности	259
Провашинская Н. Е. Воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста средствами белорусского фольклора	262

Протас А. В. Современные теоретические и методологические принципы и аспекты реализации воспитательного потенциала учебных предметов на I ступени общего среднего образования для формирования личности учащегося как патриота и гражданина.....	265
Пушаенко И. А. Воспитание культуры ресурсо- и энергосбережения у детей дошкольного возраста	267
Ракуть К. М. Экологическое воспитание младших дошкольников посредством развивающих игр	269
Резниченко Н. А., Лашкова Л. Л. Профессиональное самоопределение руководителя дошкольной образовательной организации в условиях необходимости маркетингового позиционирования учреждения	271
Романов Д. В., Лобанова А. В. Психологическое благополучие старших подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию	274
Романчук Н. В. Использование приёма «кроссенс» для развития метапредметных умений у младших школьников....	277
Ружинская Е. Ю., Емельянова И. В. Эмоциональный интеллект старших подростков в классах с разным профилем обучения	278
Рыбальченко Н. С., Клопотова Е. Е. Психолого-педагогические условия эффективного выполнения физических упражнений детьми дошкольного возраста.....	280
Рышкевич М. А. Формирование навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития посредством системного использования алгоритмов действий.....	282
Рюмина Ю. Н. Мнемотехника как средство коррекционно-развивающей работы по развитию произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	285
Савастюк В. В. Использование технологий искусственного интеллекта в работе с родителями	288
Свороб С. И. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста посредством создания экологически значимого пространства	289
Седлеревич А. Л. Моделирование как метод ознакомления детей дошкольного возраста с трудом людей разных профессий	291
Сейдалиева Г. Ш., Абдырахимова А. Н., Сабралиева Ж. Т. Психологический портрет ребёнка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности: новые подходы к комплексной диагностике.....	293
Сейдалиева Г. Ш., Данилина Д. Н. Игровые практики В. В. Воскобовича как ресурс развития познавательной сферы детей с особыми образовательными потребностями	297
Сейдалиева Г. Ш., Касымова Н. Х. Персонализированные сказки: как искусственный интеллект помогает учитывать особенности личности ребёнка	299
Сейдалиева Г. Ш., Хишанло С. И. Психологическое сопровождение младших школьников средствами игровой терапии.....	302
Селюжицкая О. Н. Особенности использования игр-путешествий для формирования представлений о многообразии природного мира у детей старшего дошкольного возраста.....	304
Семенович И. И. Формирование простейших учебных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	305
Сидорейко С. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.....	307
Синебрюхова В. Л. Формирование у детей старшего дошкольного возраста интереса к литературным произведениям	310
Синкуть В. Е. Методическое сопровождение инновационной деятельности в учреждении дошкольного образования	313
Соловьёва А. А. Особенности развития диалогической речи у детей 4—5 лет средствами белорусского фольклора	315
Стельмах Н. И. Развитие эмоционального интеллекта как ресурс успешной социализации ребёнка при переходе на первую ступень общего среднего образования	316
Стецкая А. Н. Развитие коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста в процессе дизайнерской деятельности	318
Стрибуть О. С. Активизация речевого развития детей с нарушениями речи через лингвистические игры с использованием балансборда.....	321
Сутко Е. М. Формирование представлений об объектах живой и неживой природы у детей старшего дошкольного возраста	323
Тарасюк Е. Б. Психологические особенности адаптации детей дошкольного возраста к детскому саду.....	325
Тепсикоева Б. К., Енжевская М. В. Тренинг как средство повышения уверенности в себе у старших школьников в условиях подготовки к государственной итоговой аттестации	327
Тиминская Н. Г. Формирование звуковой культуры речи у детей 5—7 лет посредством использования дидактических игр и игровых упражнений	328
Ткач Л. Т., Неделкова А. А. Педагогическое сопровождение становления профессиональной идентичности первокурсников средствами образовательного проекта.....	330
Ткачук У. В. Сенсорное развитие у детей с расстройствами аутистического спектра	333
Токарева А. Г., Коринь А. Л. Безопасная образовательная среда как условие успешной инклюзии	335
Толмачёва В. В. Ценностная парадигма современного социально-экологического образования будущих педагогов дошкольной образовательной организации в системе профессиональной подготовки.....	338
Федоренко Я. Д., Кулагина И. Ю. Специфика переживания трудной жизненной ситуации у подростков мальчиков и девочек.....	341
Хартанович А. М. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира посредством игровых технологий	343
Ходунова И. В., Ягвдик Л. В. Развитие речи через двигательную активность у детей с тяжёлыми нарушениями речи	346

Цыбрук Т. И. Формирование правильного звукопроизношения у детей с особенностями психофизического развития в коррекционно-образовательном процессе посредством игр с песком	348
Чайко Г. А. Воспитание нравственных качеств у детей дошкольного возраста посредством игровой деятельности.....	349
Чайко Г. А. Трактории саморазвития педагога в цифровой образовательной экосистеме: методология и практика	352
Черепович Т. А. Использование знаний о науке «ортобиока» учащимися педагогических колледжей в профессиональной подготовке	354
Чуканова Л. П. Развитие математической грамотности у детей дошкольного возраста посредством использования игровой технологии «блоки Дьенеша»	356
Шатохина А. С. Система интегрированных игр-занятий в направлении экологического воспитания детей дошкольного возраста	357
Шахрай Т. И., Трефилова И. С. Педагогический потенциал технологии «тайм-менеджмент» в профессиональном и личностном развитии руководителя учреждения дошкольного образования.....	359
Швецова Т. Ю. Система патриотического и гражданского воспитания в учреждении дошкольного образования как основа формирования будущего гражданина	362
Шеховцова И. В. Методы и приёмы организации двигательной деятельности детей 4—5 лет на прогулке.....	364
Шимульская А. С., Егоренко Т. А. Особенности формирования профессиональной идентичности у старших подростков с разными типами акцентуаций характера.....	366
Шкарупа Е. В. Метод проектов как средство развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста	368
Шубина Е. А., Филина Н. А. Психолого-педагогическая экспертиза особенностей эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста	370
Шут И. Т. Формирование основ гражданско-патриотической культуры у детей дошкольного возраста в процессе реализации образовательной инициативы «Маленький человек и большой патриотизм»	372
Шушлякова С. Г. Использование эффективных средств развития математических представлений и связанных с ними логических операций у детей дошкольного возраста	373
Щербаченя А. В. Формирование основ экономической грамотности воспитанников в процессе освоения содержания образовательной области «Ребёнок и общество»	375
Юрэня Л. С. Шляхі развіцця пазнаваўчай актыўнасці малодшых школьнікаў пры вывучэнні курса «Мая Радзіма — Беларусь» па вучэбнаму прадмету «Чалавек і свет»	377
Янова Ю. К., Ткач Л. Т. Проектное сетевое взаимодействие как условие формирования культурного кода будущего гражданина	379
Ярошевич Л. А. Взаимодействие педагога-психолога с законными представителями воспитанников в учреждении дошкольного образования	382
Ясюкайтė А. Т. Организация работы с детьми по формированию грамматического строя речи.....	384
Яцкевич А. И. Формирование гражданственности и патриотизма посредством познавательно-игровой деятельности у воспитанников старшего дошкольного возраста.....	386

Андрейчикова Екатерина Александровна
Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by

РОЛЬ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ПАЛЬЦЕВ РУК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема развития мелкой моторики пальцев рук у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи как важного условия успешного речевого и общего психического развития. В статье представлен обобщённый практический опыт коррекционно-педагогической деятельности, подтверждающий эффективность целенаправленного использования упражнений на развитие мелкой моторики в логопедической практике. Сделан вывод о необходимости комплексного и систематического подхода к развитию мелкой моторики в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: мелкая моторика; тяжёлые нарушения речи; дошкольный возраст; коррекционно-развивающая работа; логопедия; развитие речи.

Andreychikova Ekaterina Aleksandrovna
State Educational Institution "Kindergarten No. 35, Lida", Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

THE ROLE OF FINE MOTOR SKILLS DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN

This article examines the development of fine motor skills in preschool-aged children with severe speech impairments as an important prerequisite for successful speech and overall mental development. The article presents a summary of practical experience in special education, confirming the effectiveness of targeted fine motor development exercises in speech therapy. It concludes that a comprehensive and systematic approach to fine motor development is necessary in preschool settings.

Key words: fine motor skills; severe speech impairments; preschool age; special education; speech therapy; speech development.

Введение. Современный этап развития дошкольного образования характеризуется увеличением числа детей с различными формами речевых нарушений. Особое место среди них занимают дети с тяжёлыми нарушениями речи (далее — ТНР), для которых характерны стойкие и системные отклонения в формировании всех компонентов речевой системы. Нарушения речи у данной категории детей оказывают негативное влияние на общее психическое развитие, формирование познавательной активности, коммуникативных навыков и готовности к обучению в школе. В научных исследованиях подчёркивается, что речевые нарушения у детей с ТНР часто сопровождаются несформированностью моторной сферы, особенно мелкой моторики пальцев рук. Данные особенности обуславливают необходимость комплексного подхода к коррекционно-развивающей работе, включающего не только логопедическое воздействие, но и развитие двигательных функций. В связи с этим проблема развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи приобретает особую актуальность и требует теоретического осмысления и практического обоснования.

Основная часть. Под ТНР понимаются стойкие системные нарушения формирования всех компонентов речевой системы при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте, что существенно затрудняет речевое и коммуникативное развитие ребёнка [1]. Мелкая моторика определяется как совокупность точных, координированных движений кистей и пальцев рук, обеспечивающих манипулятивную деятельность и являющихся предпосылкой развития высших психических функций, в том числе речи [2]. Целью исследования является обоснование роли развития мелкой моторики пальцев рук в системе коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста, имеющими ТНР.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи: проанализировать теоретические основы взаимосвязи моторного и речевого развития; рассмотреть особенности развития мелкой моторики у детей с ТНР; определить значение развития мелкой моторики для формирования речи; обобщить практический опыт коррекционно-педагогической работы в данном направлении.

Теоретической основой исследования послужили труды отечественных учёных в области психологии, нейропсихологии и логопедии. В работах А. Р. Лурии обоснована функциональная организация мозга и показана взаимосвязь двигательных и речевых зон коры головного мозга [3]. Исследования Н. А. Бернштейна раскрывают закономерности формирования произвольных движений и их роль в развитии психической деятельности [4].

Психолого-педагогическая концепция Л. С. Выготского подчёркивает социальную обусловленность и деятельностный характер развития высших психических функций, включая речь. Согласно данной концепции, развитие ребёнка осуществляется в процессе активного взаимодействия с окружающей средой, а манипулятивная деятельность играет важную роль в становлении речи.

Методологическую основу коррекционно-развивающей работы составляют принципы системности, комплексности, индивидуального подхода и поэтапности формирования навыков.

Анализ наблюдений и данных диагностических обследований показывает, что у детей дошкольного возраста с ТНР мелкая моторика сформирована недостаточно. Это проявляется в нарушении точности

и координации движений пальцев рук, трудностях выполнения заданий, требующих тонких дифференцированных движений. У детей с ТНР часто отмечаются: замедленный темп выполнения движений; повышенная утомляемость кистей рук; недостаточная сила и подвижность пальцев; трудности переключения с одного движения на другое.

Недостаточное развитие мелкой моторики затрудняет овладение навыками самообслуживания, изобразительной деятельностью, а в дальнейшем — письмом. Кроме того, данные особенности негативно отражаются на формировании артикуляционной моторики и речевого дыхания. Развитие мелкой моторики пальцев рук оказывает многостороннее влияние на речевое развитие ребёнка. В процессе выполнения специальных упражнений активизируются сенсомоторные зоны коры головного мозга, улучшается межполушарное взаимодействие, формируется кинестетическая основа артикуляционных движений. Целенаправленная работа по развитию мелкой моторики способствует: повышению точности и дифференцированности артикуляционных движений; улучшению фонематического восприятия; активизации словаря и формированию связной речи; развитию регуляторной функции речи.

Таким образом, мелкая моторика выступает не только как средство моторного развития, но и как важный фактор формирования речевой деятельности в целом.

Коррекционно-развивающая работа по развитию мелкой моторики проводилась нами систематически на базе государственного учреждения образования «Детский сад № 35 г. Лиды» и включалась в структуру занятий, а также в режимные моменты дня. Особое внимание уделялось созданию эмоционально благоприятной среды и поддержанию устойчивой мотивации детей.

На начальном этапе у большинства воспитанников наблюдались выраженные трудности при выполнении пальчиковых упражнений, низкий уровень самостоятельности и сниженная речевая активность. Работа строилась по принципу постепенного усложнения заданий: от простых движений к более сложным координированным действиям. В системе коррекционно-развивающей работы использовались разнообразные игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики пальцев рук. Подбор упражнений осуществляется с учётом возрастных особенностей, уровня речевого и моторного развития детей, а также принципа постепенного усложнения двигательных действий. Пальчиковая гимнастика занимает важное место в логопедической работе, так как сочетает двигательную активность с речью. Упражнения выполняются под стихотворный или ритмический текст, что способствует развитию темпа, ритма и интонационной выразительности речи. Игры с мелкими предметами направлены на развитие точности и дифференцированности движений пальцев рук, а также зрительно-моторной координации. Использование прищепок и шнуровок эффективно для укрепления мышц кисти и развития силы пальцев рук. Выполнение подобных заданий способствует развитию силы, точности и координации движений пальцев, а также формированию навыков самообслуживания. Лепка из пластилина, солёного теста или глины является эффективным средством развития мелкой моторики, так как требует активного участия всех пальцев рук. Данный вид деятельности способствует развитию тактильных ощущений, мышечного тонуса кистей рук и воображения, а также стимулирует речевое сопровождение действий. Графомоторные упражнения направлены на подготовку руки к письму и развитие координации движений. К ним относятся: штриховка в разных направлениях, обведение контуров, рисование узоров и линий, дорисовывание недостающих элементов. Самомассаж использовался как подготовительный и расслабляющий этап перед выполнением упражнений. Он способствует улучшению кровообращения, снижению мышечного напряжения и повышению чувствительности пальцев. Для этого применялось растирание ладоней, поочерёдное массирование пальцев, использование массажных мячиков и колец. Самомассаж положительно влияет на общее состояние ребёнка и повышает эффективность последующих коррекционных упражнений. Практический опыт показывает, что использование игровых форм работы значительно повышает мотивацию детей с ТНР к выполнению упражнений на развитие мелкой моторики. Игры создают эмоционально благоприятную среду, способствуют снижению тревожности и активизации речевого взаимодействия.

Таким образом, включение разнообразных игр и упражнений на развитие мелкой моторики пальцев рук в коррекционно-развивающую работу является педагогически обоснованным и эффективным средством повышения качества логопедической помощи детям дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Заключение. Развитие мелкой моторики пальцев рук является важнейшим компонентом коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с ТНР. Теоретический анализ и обобщение практического опыта подтверждают, что целенаправленное формирование тонких движений пальцев способствует активизации речевого развития, улучшению познавательных процессов и повышению эффективности логопедической помощи. Полученные выводы позволяют рассматривать развитие мелкой моторики как необходимое условие комплексного сопровождения детей с ТНР в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Список цитируемых источников

1. *Филичёва, Т. Б.*, Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичёва, Г. В. Чиркина. — М. : Просвещение, 2015.
2. *Волкова, Л. С.* Логопедия / Л. С. Волкова. — М. : Владос, 2016.
3. *Лурия, А. Р.* Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2003.
4. *Бернштейн Н. А.* О ловкости и её развитии / Н. А. Бернштейн. — М. : Физкультура и спорт, 1991.

Асланова Алия Телман кызы¹, кандидат педагогических наук,
 Ферзалиева Анжела Тельмановна², кандидат педагогических наук, доцент
 Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация, ¹aliye.m@yandex.ru, ²angela25071984@mail.ru

ПРОЕКТ «ТЕХНОАМБАССАДОРЫ» КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ КОНСТРУКТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье авторы представляют промежуточные результаты реализации проекта «ТехноАмбассадоры», организация и работа которого освещена в рамках трех основных направлений: работа с обучающимися, родителями и педагогами. Ключевая роль в рамках проекта отведена «техноамбассадорам» — студентам-волонтерам, преподавателям и педагогам, что является важной содержательной и методической ценностью представленного авторами опыта. В статье отражены основные формы реализуемой деятельности и их содержательная характеристика, примеры результативного взаимодействия между всеми участниками проекта. Системная реализация Проекта «ТехноАмбассадоры» по трём основным направлениям позволила сформировать комплексную поддерживающую среду.

Ключевые слова: проектная деятельность; дети с ОВЗ; инклюзивное образование; конструкторские способности.

Aslanova Aliya Telman kyzy¹, Candidate of Pedagogical Sciences,
 Ferzalieva Anzhela Telmanovna², Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
 Budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra
 "Surgut State Pedagogical University", Surgut, Russian Federation, ¹aliye.m@yandex.ru, ²angela25071984@mail.ru

PROJECT "TECHNOAMBASSADORS" AS A TOOL FOR DEVELOPING DESIGN SKILLS AND TECHNICAL CREATIVITY IN CHILDREN WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

In this article, the authors present interim results of the implementation of the project "TechnoAmbassadors". The organisation and operation of the project are covered within three main areas: work with students, parents, and educators. A key role in the project is assigned to "technoambassadors" — student volunteers, teachers, and educators, which constitutes an important substantive and methodological value of the experience presented by the authors. The article reflects the main forms of ongoing activities and their substantive characteristics, as well as examples of effective interaction among all project participants. The systematic implementation of the "TechnoAmbassadors" project across three main areas has enabled the creation of a comprehensive supportive environment.

Key words: project-based learning; children with disabilities; inclusive education; design skills.

Введение. Современное образование активно интегрирует технологии в учебный процесс, расширяя возможности для развития конструкторских способностей, технического мышления и практико-ориентированных компетенций. Однако дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) зачастую сталкиваются с барьерами, затрудняющими доступ к современным техническим направлениям — робототехнике, схемотехнике, цифровому моделированию, программированию и многим другим. Эти барьеры обусловлены как отсутствием адаптированных образовательных программ и методик, так и нехваткой квалифицированных кадров, способных обеспечить инклюзивное сопровождение данной категории детей. Не учитывается тот факт, что дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в индивидуализации образовательного процесса, что не всегда удается реализовать в условиях образовательных организаций. В этом контексте особый интерес представляет система тьюторского сопровождения, которая позволяет индивидуализировать обучение и создать поддерживающую среду.

Настоящая статья посвящена представлению промежуточных результатов реализации проекта «ТехноАмбассадоры», целью которого является создание комплексных условий для развития конструкторских способностей и технического творчества у детей с ограниченными возможностями здоровья посредством организации тьюторского сопровождения на занятиях инженерно-технической направленности. Основной задачей проекта является апробация системы тьюторского сопровождения силами студентов факультета психологии и педагогики, готовых выступать в роли «техноамбассадоров». В рамках проекта была разработана программа методического сопровождения его реализации. Партнёром проекта являлось Казённое общеобразовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутская школа-детский сад для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Основная часть. Теоретической базой проекта выступают:

– *концепция личностно-ориентированного образования* (В. В. Сериков, Е. В. Бондаревская), предполагающая индивидуализацию образовательного процесса детей с ОВЗ с учётом их интересов, способностей, темпа работы и ресурсного состояния ребёнка. Принцип индивидуализации в проекте реализуется через разработку индивидуальных планов, дифференцированных заданий, адаптацию учебных материалов, что позволяет создать условия для максимального раскрытия потенциала каждого ребёнка;

– *тьюторская модель сопровождения* (Т. М. Ковалёва), которая предполагает создание индивидуального образовательного маршрута и поддержку в его реализации. В проекте «ТехноАмбассадоры» студенты

выступают в роли тьюторов и помогают детям с ОВЗ ориентироваться в мире технического творчества, конструировать и программировать, воплощая собственные инженерные замыслы;

– *принципы инклюзивной педагогики* (М. Аинскоу, Т. Бут), постулирующие создание доступной, вариативной и поддерживающей среды, в которой каждый ребёнок чувствует себя успешным и значимым. В рамках проекта предполагается проведение конкурсов и турниров по образовательной робототехнике, позволяющие детям с ОВЗ полноценно включиться в конкурсное движение посредством адаптации пространства, материалов, оборудования и дифференцированного подхода к разработке конкурсных заданий. Таким образом, создается ситуация успеха для каждого участника;

– *развитие творческих способностей через активную деятельность* (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов) является одной из фундаментальных идей отечественных психологов. В проекте предполагается создание условий для развития мышления, технического творчества через конструирование, моделирование, экспериментирование. Для реализации этих условий необходима организация практических занятий, ориентированных не только на сборку моделей, но и на их совершенствование посредством программирования и решения сложных инженерных задач.

Таким образом, интеграция перечисленных выше идей и концепций позволяет создать условия для включения детей с ОВЗ в сложную технологическую деятельность, освоения технических навыков, конструирования и основ программирования. При этом тьюторское сопровождение позволяет каждому ребёнку двигаться в своём собственном темпе без перегрузок, через актуальный опыт, мотивацию и поддержку. В рамках данного проекта были определены три основных направления деятельности: работа с педагогами, обучающимися и родителями.

В рамках *работы с педагогами* выстроена система методической поддержки по реализации программ дополнительного образования с применением образовательной робототехники, даны рекомендации об особенностях организации диагностической работы с младшими школьниками, «направленной на выявление технических способностей детей. Проведён ряд мастер-классов, круглых столов, вебинаров и дискуссионных площадок на тему особенностей организации учебно-воспитательного процесса с детьми с ОВЗ» [1, с. 38—40]. Рассмотрим некоторые формы *взаимодействия с педагогами*.

1. *Методические консультации для педагогов*. Волонтёры совместно с преподавателями кафедры теории и методики дошкольного и начального образования СурГПУ оказывали помощь педагогам в адаптации технических заданий для разных категорий детей с ОВЗ, подборе способов фиксации результатов (фото, короткие видео, схемы и др.), в выборе различных визуальных инструментов и подсказок (например, для детей с РАС — чёткие алгоритмы в виде пиктограмм, для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата — облегчённые наборы с крупными деталями, для слабовидящих — тактильные элементы, голосовые сопровождения и т. д.).

2. *Проведение совместных занятий* в рамках реализации дополнительной общеразвивающей программы во внеурочной деятельности предполагало, что педагог выступает ведущим, а «техноамбассадор» — тьютором для конкретных учеников с ОВЗ. Такая модель позволила: снизить нагрузку на учителя; обеспечить индивидуализацию процесса обучения (каждый ребёнок работал в своём темпе под руководством тьютора); включить ребёнка в групповую работу.

3. *Создание адаптированных методических материалов*. Студенты разрабатывали: адаптированные карточки-задания; инструкции в картинках; видеoinструкции; наборы упражнений на логику, причинно-следственные связи, пространственное мышление и др.

В рамках *работы с родителями* были выделены следующие направления:

1. *Информационно-просветительские встречи*, в рамках которых для родителей был подготовлен ряд мини-лекций и консультаций на темы: как безопасно использовать технологии; какие технические активности подходят детям разных категорий ОВЗ; как организовать пространство дома для занятий инженерией; как выбрать «правильный» конструктор; основы программирования и т.д.

2. *Создание домашних маршрутов технического развития*. Волонтёры совместно с родителями составляли: индивидуальный маршрут, который включал несколько подразделов: подбор технических наборов для занятий в домашних условиях; определение зоны ближайшего развития ребёнка (в области технического творчества и инженерного мышления); рекомендации по постепенному усложнению игр и других видов деятельности, организуемых дома, и другие подразделы, которые разрабатывались по запросу родителей.

3. *Семейные мастер-классы* способствовали повышению компетентности родителей в данном направлении. Тематика предлагалась следующая: «Собери первый датчик движения», «Родитель + ребёнок: создаём умную игрушку», «Совместное 3D-моделирование простых объектов».

В рамках *работы с детьми* одним из перспективных направлений, на наш взгляд, являлась организация профориентационных мероприятий инженерно-технической направленности с целью развития конструкторско-технологических способностей у детей. Для каждого обучающегося был разработан индивидуальный план развития, включающий: диагностику стартового уровня развития технических навыков, планирование и содержание деятельности для совершенствования имеющихся и приобретения новых навыков и умений. Одной из особенностей данного плана являлось обязательное наличие информационной справки о ребёнке, включающей: данные о статусе и диагнозе ребёнка с ОВЗ, его эмоциональных и поведенческих особенностях,

а также иные сведения, которые помогут оптимизировать образовательный процесс, через подбор соответствующих методик и тактик взаимодействия с ребёнком с ОВЗ. В содержательном компоненте индивидуального плана было рекомендовано отразить следующие виды деятельности:

– *Конструирование.* Во время сборки различных моделей из конструкторов включаются различные группы мышц, происходит развитие и коррекция моторики рук, познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, оказывается мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а, следовательно, и на развитие речи.

– *Углубленное изучение предметных областей.* «Конструктор побуждает работать в равной степени и голову, и руки, при этом работают два полушария головного мозга, что сказывается на всестороннем развитии детей. Они не замечают, что осваивают устный счёт, состав числа, производят простые арифметические действия, знакомятся с геометрическими фигурами и геометрическими формами. От простых кубиков дети с ОВЗ постепенно переходят на наборы конструкторов, состоящих из простых геометрических фигур (Танграм), к наборам «Юный строитель», «Юный конструктор», затем появляются первые простейшие механизмы — наборы «Юный техник» [1].

– *Проектная деятельность.* Техническое направление позволяет активно включать обучающихся в проектную деятельность, причём в разные направления. Конструирование, моделирование объектов позволяет школьникам отразить свое видение в решении существующих проблем в обществе, окружающем мире, предложить свои пути решения. Кроме этого, проектная деятельность позволяет активно включать семьи детей с ОВЗ в активную общественную, творческую деятельность, что позволяет создать благоприятные условия для социализации и психологической адаптации семей детей с ОВЗ. Примеры мини-проектов: «Робот, который подаёт сигнал»; «Макет умного дома»; «Автомобиль с датчиком света»; «3D-модель моего класса».

– *Программирование.* Возможность запустить свое «творение» всегда вызывает массу эмоций у детей. Движение конструкции возможно при таком же экспериментировании и последовательном, логическом определении этапов своей деятельности. Умение составлять программу к изготовленной модели является еще одной возможностью проявления творческих способностей ребёнка с ОВЗ [2].

Заключение. Таким образом, системная реализации Проекта «ТехноАмбассадоры» по трем основным направлениям позволила сформировать комплексную поддерживающую среду. Методическая поддержка педагогов, создание адаптированных учебных материалов и проведение совместных занятий способствовали повышению их компетентности в инклюзивных технологиях. Непосредственная работа с обучающимися с ОВЗ через конструирование, проектную деятельность и программирование, сопровождаемая индивидуальными планами развития и тьюторской поддержкой, оказалась эффективным инструментом для развития конструкторских способностей, технических навыков и творчества. Полученные промежуточные результаты свидетельствуют о значительном потенциале проекта для успешной социализации детей с ОВЗ и формирования у них востребованных компетенций.

Список цитируемых источников

1. *Ферзалиева, А. Т.* К вопросу о ранней профориентации детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Т. Ферзалиева, А. Т. Асланова // Профессиональное самоопределение школьников: опыт, традиции и инновации : материалы III Всеросс. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Сургут, 8 нояб. 2024 г. — Сургут : СГПУ, 2024. — С. 38—40.

2. *Лыкова, И. А.* Конструирование как детское творчество: от идей Фридриха Фрёбеля к современной модели воспитывающей культурной среды / И. А. Лыкова // Фрёбелевские чтения : сб. науч. ст. по материалам I Междунауд. науч.-практ. конф. — М. : Инст. худ. образов. и культурологии РАО, 2021. — С. 16—27.

УДК 376.44

Банцевич Ирина Николаевна

Учреждение образования «Государственный Лидский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации»,
г. Лида, Республика Беларусь, irinabantsevich71@gmail.com

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ФУНКЦИЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

В статье раскрываются основные методики развития мелкой моторики рук у детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич). Приводятся примеры игр и упражнений на развитие мелкой моторики, которые дают возможность развивать мышечные и тактильные ощущения. Благодаря таким играм ребёнок получает разнообразные сенсорные впечатления, у него развивается внимательность и способность сосредотачиваться. И только осуществление систематической целенаправленной работы по развитию моторики дошкольников с детским церебральным параличом создаёт условия для чувственного познания окружающего мира воспитанниками, что позволяет детям значительно продвинуться в развитии.

Ключевые слова: мелкая моторика; детский церебральный паралич; коррекционно-педагогическая работа; стимуляция.

DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS IN CHILDREN WITH MUSCULOSKELETAL DISORDERS

The article reveals the main methods for developing fine motor skills in children with musculoskeletal disorders (cerebral palsy). It provides examples of games and exercises for developing fine motor skills, which allow children to develop their muscle and tactile sensations. Through these games, children gain a variety of sensory experiences, which helps them develop their attention and focus. Only through systematic and targeted efforts to develop fine motor skills in preschoolers with cerebral palsy can they gain a deeper understanding of the world around them and make significant progress in their development.

Key words: fine motor skills; cerebral palsy; correctional and pedagogical work; stimulation.

Введение. Детский церебральный паралич (далее — ДЦП) — заболевание центральной нервной системы, характеризующееся, прежде всего, двигательными и сенсорными расстройствами. Одной из типичных особенностей ДЦП является нарушение мелкой моторики рук, тонуса мышц, наличие насильственных движений, моторная неловкость, неточность движений руками и нарушение формирования конечностей. Все это затрудняет приобретение трудовых умений и навыков самообслуживания, ставит ребёнка в полную зависимость от ближайшего окружения. Поэтому, важной задачей в комплексной реабилитации ДЦП, является развитие мелкой моторики.

Основная часть. Основными методиками развития мелкой моторики рук, являются:

1. Массаж (тыльная сторона кистей рук, ладони, пальцы). Можно выполнять элементарные техники массажа, такие как поглаживание, лёгкое растирание, вибрации. Движения выполняются в направлении от кончиков пальцев до запястья.

2. Пальчиковая гимнастика.

3. Пальчиковые игры и упражнения с использованием различных предметов и материала [1].

В коррекционно-педагогической работе по развитию моторики с детьми с ДЦП учитываются функциональные этапы становления моторики кисти и пальцев рук: развитие опорной функции на раскрытые кисти, осуществление произвольного захвата предметов кистью, включение пальцевого захвата, противопоставление пальцев, усложняющиеся манипуляции и предметные действия, дифференцированные движения пальцев рук. Перед проведением работы по формированию функциональных возможностей кистей и пальцев рук добиваются нормализации мышечного тонуса верхних конечностей. Расслаблению мышц способствует потряхивание руки по методике Фелпса (захватив предплечье ребёнка в средней трети, производятся лёгкие качающе-потряхивающие движения). Затем проводится игровой массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук [2]. Все движения тренируются сначала пассивно (выполняет педагог), затем пассивно-активно, и, наконец, активно на занятиях, а также в процессе режимных моментов — при одевании, приёме пищи, купании, игре. Развитию опорной функции рук способствуют медленные перекачивания ребёнка в положении на животе вперёд на большом мяче [3, с. 106]. Тренируют также функцию хватания. Сначала ребёнку вкладывают в руку игрушки. В разных положениях тела тренируют доставание и схватывание предметов, расположенных на различном расстоянии. У детей с ДЦП зачастую затруднён не только захват предмета, но его высвобождение (отпускание). Разжимание кисти облегчается потряхивание её в сторону мизинца, поворотом руки ладонью вверх, а также проведение рукой по шероховатой поверхности, песку. Затем ребёнка обучают перекладыванию предмета из одной руки в другую.

Для стимуляции изолированных движений указательного пальца используют следующие упражнения: надавливают указательным пальцем на кнопки, издающие звук предметы, выключатели, клавиши фортепиано, пластилин; рисование фигур на песке, нанесение отпечатков пальца на бумагу. Для тренировки противопоставления и отведения-приведения большого пальца используют следующие упражнения: сдавливание мягких звучащих игрушек указательным и большим пальцами, рукопожатие, игры с куклами, надевающимися на пальцы. Для тренировки захвата предметов двумя пальцами полезны: собирание предметов различной величины, рисование карандашом, куском мела, откручивание и закручивание различных крышек. Движения приведения и отведения кисти тренируются при закрашивании рисунков. Отдельные движения кисти закрепляют и совершенствуют, включая их в разнообразную предметную деятельность, в навыки самообслуживания. В комплексной работе, направленной на развитие мелкой моторики, необходимо следовать таким принципам как: внимание к состоянию ребёнка, учёт нарушенных и сохранных функций; регулярное выполнение, многократное повторение; оптимальный темп для ребёнка; создание мотивирующих обстоятельств (занятия в игровой форме, поощрение); чередование в движениях сжатия, растяжения, расслабления, учёт распределения тонуса в кисти и пальцах; независимо от ведущей, доминантной руки ребёнка, в работу должны быть включены обе руки. Связь руки с мозгом перекрёстная: правая рука связана с левым полушарием, а левая рука — с правым [4].

К условиям создания комфортной обстановки для выполнения заданий можно отнести следующие:

1. Эмоциональная поддержка: вызывать у ребёнка положительные эмоции, с помощью похвалы, подбадривания: «Вот, здорово!», «Я тебе немного помогу!», «Какой ты молодец!», «Умница».

2. Не следует критиковать личность ребёнка, а тактично указывать на ошибки.
3. Не допускать переутомления. Начинать нужно с выполнения простых заданий и постепенно повышать их сложность, увеличивая время занятия с 10 до 30 минут.
4. Создавать мотивацию: рассказать ребёнку для чего нужно выполнять задания. Если ребёнок не проявляет интереса к заданиям, то, возможно, они слишком сложные для него. Учитывая, что у каждого индивидуальный темп развития можно предложить эти задания позднее.
5. Упражнения лучше выполнять совместно, для ребёнка важно участие взрослого, его одобряющее внимание.

Игры и упражнения на развитие мелкой моторики дают возможность развивать мышечные и тактильные ощущения. Благодаря таким играм ребёнок получает разнообразные сенсорные впечатления, у него развивается внимательность и способность сосредотачиваться. Примеры игр для развития мелкой моторики детей [5]: игры с мячами (колючими, рифлёными, плюшевыми) — прокатывание шариков: дети катают маленькие шарики по столу (можно нарисовать разные дорожки — прямые, изогнутые, по спирали); шарики можно катать как ладонями (в первых играх), так и одним пальчиком (в последующих играх). Игры со счётными палочками (выкладывание фигур из палочек), прищепками. Сортировка мелких предметов. Очень важно, чтобы малыш это делал либо щепотью (тремя пальчиками), либо способом «пинцетного захвата» (захватывал двумя пальчиками — большим и указательным). Рисование, раскрашивание, лепка из пластилина, теста, глины, аппликации. Игры с пирамидками, матрёшками, сортерами, кубиками, рамками-вкладышами, пазлами (развитие соотносящих движений рук). Пальчиковый «сухой бассейн» с мелкими игрушками: пересыпание с помощью воронки, совка, ложки разные сыпучие вещества (крупы, пуговицы, камешки, песок) из одной посуды в другую, можно пересыпать руками. Игры-шнуровки, замочки, нанизывание бус. Упражнения с бумагой: (мять, рвать, делать аппликации из бумажных шариков, из кусочков бумаги). Вдавливание мелких предметов в пластилин (бусины, семена, ракушки, мелкие камушки). Упражнения с резиновой грушей (нажимая на неё, получается струя воздуха, которой можно сдуть ватку или листочек со стола. Можно использовать резиновые игрушки-пищалки, играя с которыми, малыш развивает силу рук). Игры с юлой. Также полезно и заводить ключиком заводные игрушки. Использование столовых приборов: умение самостоятельно есть ложкой, вилкой, пить из чашки — очень важная составляющая развития малыша и развития мелкой моторики. Разворачивание завёрнутого в бумагу предмета-сюрприза — «Что там?» (футляры, коробочки, кошельки с предметами-секретиками). Наполнение бутылки мелкими предметами. Игры с конструкторами (разными), мозаиками, фигурками на магнитах. Нанизывание на шнурок бусин. Перелистывание страницы книги. Развязывание и завязывание узелков, бантиков, плетение косичек, расстёгивание и застёгивание липучек, пуговиц, кнопок, крючков, молний. Открывание и закрывание баночек (раскручивать и закручивать крышки). Наматывание (шнурка на палочку, на катушку, на клубок) и разматывание. Катание карандаша между ладошками. Пальчиковые народные игры.

Развитие мелкой моторики является одним из важнейших аспектов развития детей. Игры и упражнения на развитие мелкой моторики дают возможность развивать мышечные и тактильные ощущения, расширяют кругозор, стимулируют развитие творческого воображения. Благодаря таким играм ребёнок получает разнообразные сенсорные впечатления, у него развивается внимательность и способность сосредотачиваться.

Заключение. Осуществление систематической целенаправленной работы по развитию моторики дошкольников с ДЦП создаёт условия для чувственного познания окружающего мира, что позволяет им значительно продвинуться в развитии. Обследуя предметы, приобретая опыт манипулирования ими ребёнок постигает отношения между объектами окружающего мира, своим телом и пространством. Стимуляция мелкой моторики с помощью органов чувств и развития двигательных реакций в ходе занятий по различным образовательным областям, в режимных моментах, свободной деятельности создают предпосылки для психомоторного развития детей, позволяют интенсивно стимулировать чувственное восприятие.

Список цитируемых источников

1. Богатко, В. П. Развитие мелкой моторики как эффективный способ подготовки руки ребёнка к письму / В. П. Богатко. — URL: <https://2zhit.schools.by/pages/razvitie-melkoj-motoriki-kak-effektivnyj-sposob-podgotovki-ruki-rebenka-k-pismu> (дата обращения: 16.12.2025).
2. Попова, Е. В. Моторика рук — главное в логопедии / Е. В. Попова — URL: <https://skazka28.ru/index.php/roditelskij-universitet/rekomendatsii-uchitelja-logopeda/917-motorika-ruk-glavnoe-v-logopedii> (дата обращения: 17.12.2025).
3. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для студентов средних пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. — М. : Академия, 2001. — 192 с.
4. Щеглаков, А. А. Рекомендации родителям по развитию мелкой моторики у детей с ОВЗ / Щеглаков А. А. — URL: <https://www.maam.ru/-detskij-sad/rekomendacii-roditeljam-po-razvitiyu-melkoj-motoriki-u-detej-s-ovz.html> (дата обращения: 14.12.2025).
5. Валасина, А. Игры для развития мелкой моторики детей / А. Валасина — URL: <https://zdorovaya-eda.com/pravila-zdorovogo-pitanija/igry-dlya-razvitiya-melkoj-motoriki-detey-1> (дата обращения: 14.12.2025).

Барейко Анна Григорьевна, Юревич Татьяна Владимировна
Учреждение образования «Новосельская средняя школа», аг. Новоселье, Минский район, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОГО ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «УМНАЯ КОРОБКА» В ЦЕЛЯХ РАЗВИТИЯ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье приведены возможности использования авторского дидактического многофункционального пособия для развития речи и звукопроизношения, обучения грамоте и математике.

Ключевые слова: дидактическое пособие; индивидуальные и возрастные особенности учащихся; эффективность процесса обучения; мелкая моторика; развитие речи; тактильность.

Bareiko Anna Grigoryevna, Yurevich Tatiana Vladimirovna
Educational Institution "Novoselskaya Secondary School", Novosel'ye, Minsk District, Republic of Belarus

USING THE MULTIFUNCTIONAL DIDACTIC MANUAL "SMART BOX" TO DEVELOP SUBJECT COMPETENCIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AND STUDENTS WITH PSYCHOPHYSICAL DISABILITIES

The article presents the possibilities of using the author's didactic multifunctional manual for the development of speech and pronunciation, teaching literacy and mathematics.

Key words: didactic manual; individual and age characteristics of students; effectiveness of the learning process; fine motor skills; speech development; tactility.

Введение. Из многолетней практики работы с детьми с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) напрашивается вывод, что немаловажным источником становления субъективного опыта ребёнка с ОПФР является предметно-развивающая среда учреждения образования. Под предметно-развивающей средой следует понимать естественную комфортабельную уютную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразным оборудованием, пособиями, игровыми материалами. Поскольку дети с ОПФР склонны к переутомлению и возбудимы, то мир вокруг них должен быть не только разнообразен, манящ и ярок, но и комфортен, безопасен и рационально организован. Окружающая обстановка должна быть привлекательной и загадочной для поддержания интереса к занятию. Каждый предмет должен нести смысловую нагрузку, эстетическое удовольствие и тайну для того, чтобы пригласить ребёнка к диалогу.

Чтобы каждое занятие сделать ярким, красочным, интересным и продуктивным, доступным для восприятия возникла идея изготовления многофункционального пособия из бросового материала «Умная коробка». Создавая пособие, мы руководствовались следующими принципами: соответствие психолого-педагогическим и санитарно-гигиеническим требованиям; содержательность; системность; доступность; эффективность; мобильность, трансформируемость и многофункциональность; многообразие материала; эстетика оформления; безопасность. При создании данного пособия учитывались индивидуальные и возрастные особенности учащихся, вовлечённых в образовательный процесс. Целью изготовления и использования дидактического пособия является повышение эффективности процесса обучения и развития учащихся посредством использования доступных ресурсов. Задачи: развитие связной речи, умственных и творческих способностей учащихся; активизация мыслительной и речевой активности детей; индивидуализация и дифференциация процесса обучения; развитие тактильных ощущений, мелкой моторики; формирование у учащихся осознанного отношения к окружающей среде и ресурсосбережению.

Основная часть. Дидактическое пособие «Умная коробка» представляет собой мобильный, полифункциональный набор дидактических материалов и игр обучающей и развивающей направленности: большая пластиковая коробка с ячейками и функциональной крышкой; цветные пластиковые крышки разных размеров, с нанесёнными на них цифрами, буквами, картинками; разноцветные шнурки, разноцветные пластиковые стаканчики; предметные и сюжетные картинки; коробка с картотекой игр. Пособие создано из подручных материалов, способствующих развитию мелкой моторики и тактильных ощущений. Это пособие предназначено для индивидуальной и подгрупповой работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста (в том числе с детьми с особенностями психофизического развития). Уникальность пособия «Умная коробка» заключается в том, что у него, во первых, широкий спектр применения в педагогической деятельности (обучение грамоте, развитие речи, математика, сенсорное и моторное развитие), во вторых, из-за своей малозатратности, простоты в изготовлении и универсальности, может быть использовано широким кругом педаго-

гических работников (учителя, учителя классов интегрированного обучения и воспитания, учителя-дефектолога пунктов коррекционно-педагогической помощи) и родителей как нормотипичных детей, так и детей с особенностями психофизического развития).

Примеры использования дидактического пособия для развития речи и звукопроизношения: Игра «Третий лишний». Цель: развивать умение слышать в слове заданный звук. Описание игры: из трех картинок, изображенных на крышках, ученик должен выбрать ту, в названии которой нет заданного звука. Игра «Где звук». Цель: развивать фонематический слух, внимание. Описание игры: ученику предлагается 3 цветные крышки. Педагог произносит слово или показывает крышку с картинкой на заданный звук. Ученик определяет местоположение звука в слове. Если заданный звук находится в начале слова — необходимо прикрутить крышку красного цвета, если в середине слова — зелёного, если в конце слова — синего. Игра «Собери бусы». Цель: автоматизация звука в словах. Описание игры: ученику предлагается нанизать на шнурок («сделать бусы») крышки с картинками, которые содержат заданный звук. Игра «Посчитай-ка». Цель: автоматизация звука; согласование существительного с числительным. Описание игры: педагог вкручивает крышку с определённой цифрой. Ученику необходимо взять крышку с картинкой заданного звука и согласовать с данной цифрой. Игра «Подбери предмет». Цель: развитие речи, внимания, мышления. Описание игры: ученику предлагается сюжетная картинка на определённую тематику («Зима», «Школа»). Необходимо найти предметы на крышках, соответствующие данной сюжетной картинке, составить предложение с каждым словом, а затем составить рассказ из полученных предложений. Игра «Весёлая зарядка». Цель: подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука. Описание игры: ученику предлагается выполнить артикуляционную гимнастику и прикрутить крышечку с соответствующей картинкой гимнастики (или открутить ту крышечку, какое упражнение уже выполнено).

Примеры использования дидактического пособия для обучения грамоте: игра «Прочитай по первым буквам». Цель: формирование навыков звукобуквенного анализа и синтеза; формирование навыков чтения; развитие внимания, логического мышления. Описание игры: педагог предлагает ученику прочитать слово по первым буквам картинок и составить его из букв на крышках. Игра «Звуковичок». Цель: формирование навыков звукового анализа и синтеза. Описание игры: педагог предлагает ученику разделить слово на звуки и выложить крышечками схему в соответствии с цветом крышки (красный, синий, зелёный). Игра «По порядку становись». Цель: формирование навыков звукобуквенного анализа и синтеза; формирование навыков чтения. Описание игры: перед учеником лежат крышки с буквами. Педагог произносит слог (слово). Ученик выкладывает (вкручивает) крышки с соответствующими буквами. Игра «Шифровка». Цель: формирование навыков звукобуквенного анализа и синтеза; развитие слухового восприятия; развивать умение слышать гласные звуки в слове. Описание игры: педагог называет слово. Ученику необходимо вкрутить столько красных крышечек, сколько гласных звуков в слове. Игра «Отгадай моё слово». Цель: обучение осознанному чтению. Описание игры: педагог предлагает ученику прочитать слог, выложенный из букв на крышках. Затем необходимо из серии картинок выбрать те, которые начинаются (или заканчиваются) на данный слог.

Для обучения математики целесообразно проведение следующих дидактических игр: игра «Посчитай-ка». Цель: соотношение количества предметов и цифр; обучение счёту в прямом и обратном порядке. Описание игры: ученику предлагается посчитать предметы на картинке и вкрутить крышечку в соответствии с цифрой или числом. Игра «Состав числа». Цель: изучение состава чисел в пределах 10. Описание игры: используются крышки двух цветов. Ученик путем вкручивания показывает состав изучаемого числа. Игра «Реши пример». Цель: формирования навыков сложения и вычитания. Описание игры: педагог предлагает ученику карточку с примером, а ребёнок демонстрирует решение наглядно с помощью вкручивания крышек. Игра «Реши задачу». Цель: обучение решению задач. Описание игры: ученику предлагается картинка, по которой надо составить задачу. С помощью крышек ученик наглядно демонстрирует решение. Игра «Многочисленные числа». Цель: изучение разрядного состава многозначного числа. Описание игры: ученику предлагается карточка-абак. Необходимо «записать» число крышками в соответствии с заданием на абак.

Заключение. В результате апробирования пособия пришли к выводу, что созданное дидактическое пособие из бросового материала «Умная коробка» оказалось эффективным инструментом для обучения грамоте, формирования математических представлений, закрепления навыков звукопроизношения, развития речи, а также формирования экологического сознания детей дошкольного и младшего школьного возраста с разным уровнем интеллектуального и физического развития. Коррекционные занятия с пособием помогают корректировать нарушения познавательной деятельности, речевой активности у детей с ОПФР. Ребята активно использовали пособие, с удовольствием манипулировали крышками от бутылок, пластиковыми стаканчиками, шнурками, что способствовало лучшему усвоению материала. Наблюдения показали, что использование знакомых и доступных материалов увеличило интерес детей к занятиям, повысило их вовлечённость, сделало процесс обучения деятельностным, наглядным и понятным. Простота изготовления пособия и доступность материалов делают его ценным ресурсом для педагогов и родителей, позволяя экономично и эффективно решать образовательные задачи.

Таким образом, применение бросового материала позволило нам создать увлекательное, доступное и эффективное дидактическое пособие, которое мотивирует детей к обучению и развитию. Дав волю мастерству и безграничной фантазии каждый может придумать ещё множество игр с данным пособием.

Список цитируемых источников

1. *Воюш, И. Д.* Обучение грамоте учащихся с тяжёлыми нарушениями речи : учеб.-метод. пособие для пед. работников учреждений образования, реализующих образоват. программу спец. образования на уровне общ. среднего образования / И. Д. Воюш, В. И. Олешкевич. — Мн. : НИО, 2023. — 105 С.
2. *Мыслиук, В. В.* Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью: учеб.-методич. пособие для педагогов / В. В. Мыслиук. — Мн. : Нар. асвета, 2007. — С.105—109.
3. *Хруль, О. С.* Дифференциация образования учащихся с особенностями психофизического развития с учётом принципа инклюзии : пособие для пед. работников учреждений общ. средн и спец. образования / О. С. Хруль [и др.]. — Мн. : НИО, 2003. — 169 с.

УДК 373

Бахар Валерия Дмитриевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, lerabakhar2003@gmail.com*

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЙ РАЗЛИЧАТЬ РАСТЕНИЯ, ЗАНЕСЁННЫЕ В КРАСНУЮ КНИГУ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Статья посвящена проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста умений различать растения, занесённые в Красную книгу Республики Беларусь. Рассматриваются педагогические подходы, методы и формы организации образовательной деятельности, направленные на развитие экологических представлений и воспитание бережного отношения к природе. Особое внимание уделяется использованию игровых, познавательных и практических методов, а также интеграции художественной литературы и моделирования в процесс ознакомления с редкими видами флоры.

Ключевые слова: экологическое воспитание; Красная книга Республики Беларусь; старший дошкольный возраст; игровые методы; экскурсии; моделирование.

Bakhar Valeria Dmitrevna

*State Educational Institution "Preschool child development center No. 1, Lida",
Lida, Republic of Belarus, lerabakhar2003@gmail.com*

FORMATION OF SKILLS TO DISTINGUISH PLANTS LISTED IN THE RED BOOK OF THE REPUBLIC OF BELARUS AMONG CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article is devoted to the problem of developing the ability of older preschool children to distinguish plants listed in the Red Book of the Republic of Belarus. It examines pedagogical approaches, methods, and forms of organizing educational activities aimed at developing environmental awareness and fostering a careful attitude towards nature. Special attention is given to the use of game, cognitive, and practical methods, as well as the integration of literature and modeling into the process of familiarizing children with rare species of flora.

Key words: environmental education; Red Book of the Republic of Belarus; senior preschool age; game methods; excursions; modeling.

Введение. Современный этап развития дошкольного образования характеризуется формированием экологического образовательного пространства, в рамках которого актуализируются такие понятия, как «экологическое сознание», «экологическое мышление» и «экологическая культура» [1]. Одним из приоритетных направлений экологического воспитания выступает ознакомление детей дошкольного возраста с редкими и исчезающими видами растений, в частности с объектами, занесёнными в Красную книгу Республики Беларусь.

Основная часть. Образовательная область «Ребёнок и природа» в учебной программе дошкольного образования предполагает развитие умений узнавать и называть растения, находящиеся под охраной государства, такие как белая кувшинка, желтая кубышка, прострел (сон-трава), медуница [2]. Формирование данных умений осуществляется как в рамках специально организованной деятельности, так и в условиях нерегламентированной (общения, художественной, игровой, познавательно-практической, элементарной трудовой) деятельности.

Эффективность формирования представлений о редких растениях зависит от комплексного использования различных методов и средств. По мнению А. К. Ладутько, для успешного усвоения детьми природоведческих знаний необходимо целенаправленно использовать природную и предметную среду, раскрывая взаимосвязь растений с условиями их обитания, а также влияние антропогенных факторов на их сохранность [3, с. 177].

Г. Н. Казаручик отмечает, что «педагог в своей деятельности при формировании умения различать растения может использовать различные виды наблюдений: первичные, повторные, сравнительные и итоговые, кратковременные и долговременные, целенаправленные и спонтанные. Каждый из представленных видов наблюдения помогает сформировать у воспитанников представления о внешнем виде растения, о форме их листьев, стеблей, о наличии (отсутствии) цветов и соцветий» [4, с. 90].

А. И. Воронцова для формирования умений детей старшего дошкольного возраста различать растения рекомендует использовать следующие виды игр: предметные игры — игры с использованием разнообразных

элементов растений (листья, семена, цветы). В предметных играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления детей о свойствах и качествах тех или иных растений; настольно-печатные игры — игры типа домино и лото, парные и разрезные картинки. В вышеуказанных играх уточняются и систематизируются, а также и классифицируются знания воспитанников о растениях; словесные игры — основным содержанием которых являются разнообразные представления, имеющиеся у воспитанников, а также и само слово. Эти игры проводятся для закрепления знаний у воспитанников о свойствах и признаках тех или иных растений; творческие игры природоведческого содержания — игры в которых воспитанники могут отразить представления о растениях, которые они получили в процессе занятий и в повседневной жизни, а также в процессе наблюдений и экспериментов. Самостоятельный характер данного вида игр не позволяет педагогу использовать их как определённый метод формирования у воспитанников новых представлений, навыков и умений. Однако данные игры могут помочь выявить степень усвоения воспитанниками определённых представлений, а также и отношений. Педагог может использовать творческие игры для уточнения и расширения представлений детей [5, с. 100].

Формированию представлений о растениях будут способствовать такие методы как, чтение и рассказывание произведений детской художественной литературы с последующим обсуждением: Г. Х. Андерсен «Дюймовочка», Е. Вовк «Чи цветы лучше?», Е. Серова «Наши цветы», Л. Скребцова «Азалия и белый кот», «Домашний садик», «Благородный плющ», «История о щучьем хвосте», «Стойкий бальзамин», О. Яралек «Сказки комнатных растений».

Немаловажное значение для формирования представлений о растениях Красной книги имеет метод моделирования, который рассматривается как совместная деятельность педагога и детей по созданию упрощённых аналогов реальных объектов или процессов, способствует более глубокому усвоению признаков растений и их экологических особенностей.

Среди практических методов, способствующих формированию природоохранному поведению детей дошкольного возраста можно выделить проигрывание ситуаций, в процессе которых происходит осознание норм и правил поведения в природе. Так, например, можно предложить ситуацию: «Дети собрали большой букет из ландышей и принести взрослому. Педагог спрашивает: «Можно ли так поступать? — Нет. Ландыш занесён в Красную книгу Республики Беларусь».

На экологических экскурсиях, проводимых в природные сообщества — луг, лес, к водоёму будут дети смогут найти ответы на интересующих их вопросы, накопить информацию, научиться наблюдать, «читать» книгу природы. Содержанием таких экскурсий является обследование близлежащей местности с целью формирования представлений об окружающих природных условиях, редких и исчезающих растениях, занесённых в Красную книгу.

Для ознакомления с природными явлениями, недоступными для наблюдения детям, можно использовать экологические выставки, которые включают различные природные экспонаты: муляжи растений, животных, модели природных сообществ.

Для развития умений различать растения Красной книги Республики Беларусь используются экологические игры — ролевые и имитационные. Ролевые экологические игры основаны на моделировании социального содержания экологической деятельности. Имитационные экологические игры основаны на моделировании экологической деятельности (конкурс-марафон, экологическая викторина, «Поле чудес», дидактические игры: «Что сначала, что потом» (рост и развитие живых организмов); «Выбери правильно дорогу» (о правилах поведения в природе).

Заключение. Формирование у детей старшего дошкольного возраста умений различать растения, занесённые в Красную книгу Республики Беларусь, требует системного и многокомпонентного подхода. Наиболее эффективными методами являются наблюдение, экскурсии, моделирование, игровые технологии, чтение художественной литературы. Их сочетание позволяет не только развивать познавательные умения, но и формировать устойчивую мотивацию к бережному отношению к природе, что соответствует целям современного экологического образования.

Список цитируемых источников

1. Матолина, Н. Ю. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с растениями и животными родного края, занесёнными в Красную книгу Республики Беларусь в учреждении дошкольного образования (из опыта работы ГУО «Ясли-сада № 47 г. Могилёва») / Н. Ю. Матолина // Образование в интересах будущего : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 3 июня 2022 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: С. И. Василюк [и др.]. — Мн., 2022. — С. 429—431.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 367 с.
3. Ладутько, Л. К. Природа в развитии и воспитании детей дошкольного возраста. От 5 до 6 лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Мн. : Аверсев, 2016. — 256 с.
4. Казаручик, Г. Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с белорус. и рус. яз. обучения / Г. Н. Казаручик. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2014. — 164 с.
5. Воронцова А. И. Охрана природы / А. И. Воронцова, Н. Э. Харитонова. — М. : Высш. шк., 2005. — 216 с.

Белоокая Ольга Казимировна
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 13 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, sch13@edu-lida.gov.by

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НАВЫКАМ, НЕОБХОДИМЫМ ДЛЯ УЧАСТИЯ В КУЛЬТУРНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ

В статье рассматриваются современные методы формирования у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) навыков, обеспечивающих возможность участия в культурно-массовых мероприятиях. Подчёркивается значимость инклюзивного подхода, визуальной поддержки и социального моделирования. Представлены практические рекомендации для педагогов и специалистов по коррекционной работе.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; культурно-массовые мероприятия; инклюзия; социальные навыки; визуальная поддержка; моделирование поведения.

Belookaya Olga Kazimirovna
State Educational Institution "Secondary School No. 13, Lida", Lida, Republic of Belarus, sch13@edu-lida.gov.by

METHODS OF TEACHING PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS THE SKILLS REQUIRED FOR PARTICIPATION IN CULTURAL EVENTS

The article discusses modern methods of developing skills in children with autism spectrum disorders that enable them to participate in cultural events. The importance of an inclusive approach, visual support, and social modeling is emphasized. Practical recommendations for teachers and specialists in correctional work are provided.

Key words: autism spectrum disorders; cultural events; inclusion; social skills; visual support; and behavior modeling.

Введение. Культурно-массовые мероприятия (праздники, концерты, выставки, театрализованные представления) являются важным элементом социализации ребёнка. Для детей с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС) участие в подобных событиях сопряжено с трудностями: сенсорная перегрузка, нарушение коммуникации, дефицит навыков социального взаимодействия. В связи с этим актуальной задачей становится разработка и внедрение методов обучения, позволяющих детям с особенностями развития включаться в культурную жизнь общества.

Основная часть. Неотъемлемой частью досуга большинства детей является посещение и участие в культурно-массовых мероприятиях, поход в кинотеатр, цирк, участие в праздничных программах или концертах. Для ребёнка такие события становятся важным пространством социализации, где он осваивает нормы поведения и учится взаимодействовать с окружающими. Владение этими навыками можно рассматривать как значимую жизненную компетенцию, способствующую формированию опыта включённости в общественную жизнь [1].

Однако дети с расстройствами аутистического спектра сталкиваются с рядом трудностей, которые требуют особого педагогического сопровождения. В роли воспитателя, обеспечивающего персональное сопровождение, наблюдаем, что у ребёнка могут возникать сложности при ориентировке в пространстве: он не всегда понимает, где находится вход или выход, как найти своё место или туалет. В ситуациях, когда необходимо сохранять тишину, ребёнок может выражать просьбу громким голосом, что вызывает напряжение у окружающих.

Часто дети не спрашивают разрешения выйти или войти, а при появлении интересного объекта в помещении направляются к нему без учёта правил. При посещении театра или концерта внимание ребёнка может переключаться на посторонние стимулы, а не на сцену или экран. Ожидание своей очереди также становится серьёзным испытанием: ребёнку трудно сохранять терпение, и здесь тьютор играет ключевую роль, помогая структурировать время ожидания через визуальные подсказки или игровые элементы.

Родителям нередко приходится искать «хитрости», чтобы удержать внимание ребёнка, или идти на уступки. Но именно воспитатель, обеспечивающий индивидуальное сопровождение ребёнка с расстройствами аутистического спектра, способен предложить системные стратегии: использование социальных историй, визуальных расписаний, сенсорных пауз. Его цель: формирование у детей умений: сидеть спокойно; при необходимости разговаривать шёпотом; просить разрешения, чтобы выйти/уйти; смотреть на игру/действия других; ожидать своей очереди; аплодировать другим [1].

Дети не всегда следуют общепринятым правилам — аплодисментам после представления, совместному исполнению песен, наблюдению за действиями других детей по общему заданию, выражению поддержки своей команде в общественных играх. В этих ситуациях задача сопровождающего мягко моделировать поведение, показывать образцы и закреплять их через повторение.

Одной из наиболее распространённых проблем остаётся трудность спокойно сидеть на мероприятии. Нередко родители вынуждены покидать зал уже в начале представления, так как ребёнок может начать плакать, вставать, пытаться уйти или вокализировать. В роли воспитателя, обеспечивающего индивидуальное

сопровождение ребёнка с расстройствами аутистического спектра, мы рассматриваем такие ситуации не как неудачу, а как возможность для постепенного обучения: сначала участие в коротких эпизодах, затем — расширение времени пребывания, с обязательным созданием «островков безопасности» для ребёнка.

Таким образом, подготовка детей с РАС к культурно-массовым мероприятиям требует от воспитателя не только педагогической компетентности, но и высокой степени эмпатии, умения предвидеть трудности и превращать их в точки роста.

В своей практике мы используем комплекс методов, направленных на формирование у детей с РАС необходимых жизненных компетенций: видеомоделирование; социальные истории; физические и вербальные подсказки; система поощрений.

Нами был отобран видеоролик, содержащий эпизоды культурно-массовых мероприятий, где дети демонстрируют правильные модели поведения. Видео преобразовано с акцентом на отражение таких навыков как: умение спокойно сидеть на своём месте; участие в мероприятии вместе с другими детьми; наблюдение за действиями участников; аплодисменты в конце выступления. Смонтированное короткое видео сопровождается описанием и используется для совместного просмотра перед каждым мероприятием. Это помогало детям заранее настроиться на ситуацию и снижало уровень тревожности.

Также нами была составлена социальная история, где в доступной форме описаны правила поведения на праздниках и концертах. В ней ребёнок «от первого лица» рассказывал о своём опыте: как он садится на стул, ждёт своей очереди, слушает и смотрит выступления, аплодирует в конце. Родители получали текст истории и читали её детям дома, что способствовало закреплению навыков.

Во время мероприятий мы используем мягкие подсказки — жесты или тихие слова, которые помогают ребёнку следовать правилам. Постепенно подсказки становились менее заметными, а ребёнок начинал действовать самостоятельно.

Для закрепления навыков применялась система поощрений: ребёнок получал жетон за правильное выполнение инструкции. Собрав несколько жетонов, он мог обменять их на желаемое. Такая система мотивировала и превращала обучение в позитивный опыт.

В результате применения данных приёмов удалось достичь положительных изменений: дети стали увереннее ориентироваться в пространстве (находили своё место, понимали расположение выхода и туалета); снизился уровень тревожности при посещении мероприятий; повысилась способность спокойно сидеть в зале; дети чаще следовали общепринятым правилам (аплодисменты, ожидание очереди, участие в совместных действиях); наблюдалось увеличение интереса к коллективным формам досуга.

Заключение. Проведённая работа показала, что системное использование видеомоделирования, социальных историй, физических и вербальных подсказок, а также системы поощрений способствует формированию у детей с расстройствами аутистического спектра комплекса жизненных компетенций, необходимых для участия в культурно-массовых мероприятиях. Данные методы позволяют не только снизить уровень тревожности и сенсорной перегрузки, но и обеспечить постепенное освоение социальных норм и правил поведения в условиях коллективного досуга. Важным результатом стало повышение способности детей к пространственной ориентации, развитию навыков ожидания, соблюдению регламентированных форм поведения (аплодисменты, совместное участие, наблюдение за действиями других).

Таким образом, индивидуальное сопровождение выступает ключевым фактором успешной социализации детей с РАС в культурной среде. Оно обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса, создаёт условия для переноса усвоенных моделей поведения в реальные ситуации и формирует позитивный опыт включённости ребёнка в общественную жизнь.

Список цитируемых источников

1. Формирование жизненных компетенций у обучающихся с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие / Н. Г. Манелис, Е. И. Аксёнова, П. Л. Богорад, Н. Н. Волгина ; под общ. ред.: А. В. Хаустова. — М. : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, — 2016. — 57 с.

УДК 378

Бендь Тереса Чеславовна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 10 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, bend.tatyana@mail.ru*

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В статье представлен практический опыт развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью. Описаны авторские методики, пальчиковые игры, творческие задания и организация предметно-развивающей среды, способствующие формированию графических умений, уверенности и самостоятельности детей.

Ключевые слова: мелкая моторика; дети с интеллектуальной недостаточностью; графические умения; коррекционная педагогика; пальчиковые игры.

DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS AS A KEY FACTOR IN THE FORMATION OF GRAPHIC SKILLS IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL INSUFFICIENCY

The article presents practical experience in developing fine motor skills in older preschool children with intellectual disabilities. It describes the author's methods, finger games, creative tasks, and the organization of a subject-developing environment that contribute to the formation of graphic skills, confidence, and independence in children.

Key words: fine motor skills; children with intellectual disabilities; graphic skills; correctional pedagogy; finger games.

Введение. В условиях стремительного технологического прогресса, когда цифровые устройства всё чаще заменяют традиционные формы игры и общения, мы сталкиваемся с тревожной тенденцией — снижением уровня развития мелкой моторики у дошкольников. Особенно остро эта проблема проявляется у детей с интеллектуальной недостаточностью, для которых ручная умелость — не просто навык, а важнейший инструмент социализации, самоутверждения и подготовки к обучению.

Проблема развития мелкой моторики в структуре психомоторного развития дошкольников изучалась такими психологами, как Л. С. Выготский, С. С. Прищепа, С. П. Соснина; педагогами М. М. Кольцовой, Т. А. Ткаченко, М. С. Рузиной, М. В. Яковлевой.

Основная часть. Неготовность к письму и недостаточно развитая мелкая моторика, зрительное восприятие, внимание приводит к возникновению негативного отношения к учебному процессу. Поэтому работа по развитию мелкой моторики рук детей, а также формированию графических умений обязательно должна проходить задолго до поступления в школу.

Под термином «мелкая моторика» мы понимаем высокодифференцированные, точные движения, преимущественно небольшой амплитуды и силы, в которых участвуют мелкие мышцы [1]. Начальный этап овладения навыком письма представляет для детей большую трудность, поскольку требует выработки плавных, ритмических, хорошо координированных движений кисти руки, тонких пространственных ориентировок, хорошего глазомера [2]. Мелкая моторика — это тонкая настройка всей сенсомоторной системы ребёнка. От её зрелости зависит способность к графическим действиям, точность движений, координация кистей и пальцев, а значит — готовность к письму, рисованию, лепке, аппликации. У детей с интеллектуальной недостаточностью задержка в развитии этих функций может привести к фрустрации, снижению самооценки и отказу от деятельности, требующей ручного труда.

В своей практике мы убедились: систематическая работа над развитием мелкой моторики у детей с интеллектуальной недостаточностью — это не просто коррекционная задача, а путь к раскрытию творческого потенциала ребёнка, к формированию уверенности в себе и радости от собственных достижений. Уже второй год в нашем учреждении образования организован кружок «Ладошки-мастерицы», куда приглашаются дети с интеллектуальной недостаточностью, с низким уровнем развития мелкой моторики. Здесь мы создаём игрушки-самоделки, панно, сувениры, объёмные аппликации, композиции из природного материала, осваиваем технику оригами. Занятия проходят в атмосфере творчества, поддержки и радости от совместного труда. Так, например, на занятии «Зверюшка вместо игрушки» мы вместе с детьми мастерили фигурки животных из бросового материала: пластиковых крышек, картонных коробочек и ниток. Ребята с удовольствием придумывали имена своим поделкам и устраивали мини-выставку. При создании панно «Осень-художница» дети использовали листья, семена клёна, жёлуди и сухие веточки. Каждый ребёнок выбирал свой элемент и аккуратно приклеивал его, формируя общий сюжет. Это упражнение не только развивало координацию движений, но и учило работать в команде. Особенно увлекательным оказалось занятие «Новогодние превращения простых вещей»: дети нанизывали разноцветные бусины и пуговицы на нитки, создавая гирлянды для ёлки. Работа требовала точности и терпения, но результат приносил радость и гордость за собственные усилия.

Одним из эффективных инструментов на каждом занятии кружка стали наши авторские пальчиковые игры на белорусском языке, разработанные с учётом тематики занятий и особенностей восприятия детей. Эти игры мы используем как в специально организованной деятельности, так и в свободной игре. Ритм, образность, национальный колорит, всё это делает упражнения эмоционально насыщенными и доступными для детей с различным уровнем развития.

В организации занятий кружка используется широкий спектр упражнений, направленных на развитие ручной умелости. Сенсорные стимулы: в работе с массажными мячиками мы проводили упражнения «Сонейка і дожджык»: дети катали мячик по ладони, затем сжимали его, представляя, что «собирают солнечные лучи» или «капельки дождя». Перекатывание карандаша превращалось в игру «Игры со скалочкой» — ребёнок катил карандаш между ладонями, сопровождая движение звуками. Сжатие экспандера мы использовали в упражнении «Силачи», где дети соревновались, кто дольше удержит экспандер в сжатом состоянии.

Манипуляции с мелкими предметами: при нанизывании бусинок мы проводили занятие «Каралі для Васілінкі»: дети подбирали бусины по цвету и величине, создавая узор. Сортировка круп пинцетом превращалась в игру «Помогаем Золушке» — ребёнок «готовил» кашу, отделяя горох от фасоли. Завязывание узелков

мы связывали с темой «Магазин подарков»: дети завязывали ленточки на маленьких коробочках. Застёгивание пуговиц и молний превращалось в конкурс «Кто быстрее оденет куклу».

Игры с природным материалом: камешки и косточки мы использовали в игре «В путь-дорожку собирайся»: дети выкладывали дорожку для игрушечной машинки. Ракушки становились строительным материалом — ребёнок сортировал их по размеру и цвету, создавая коллекцию.

Водные эксперименты: капание из пипетки мы превращали в игру «Водопад»: дети капали воду в маленькие горшочки с землёй. Переливание воды из одного сосуда в другой сопровождалось заданием, где ребёнок переливал воду в аквариум с игрушечной рыбкой. Доставание бусинок ложкой из стакана мы делали в форме соревнования «Обед для птенчика».

Графические упражнения: стирание ластиком мы превращали в игру «Дует ветер»: дети стирали нарисованные облака, освобождая «солнышко». Составление контуров из палочек использовалось в задании «Строим домик», где ребёнок выкладывал стены и крышу. Вырезание по шаблону мы связывали с праздниками: например, вырезание снежинок к Новому году или сердечек к Дню матери.

Творческие задания: лепка из пластилина превращалась в занятие «Зоопарк»: дети лепили для животных «домики». Плетение ковриков из бумаги мы делали в форме конкурса «Коврик для куклы» — каждый ребёнок повторял свой узор. Аппликации из макарон и круп мы связывали с темой «Ювелирная мастерская»: дети украшали шаблоны украшений, используя разноцветные материалы.

Таким образом, каждое занятие кружка превращается в практическую лабораторию развития мелкой моторики, где дети через игру и творчество учатся владеть своими руками, а вместе с этим — преодолевать трудности, радоваться успехам и верить в собственные силы. Каждое упражнение приобретает сюжет, эмоциональную окраску и практическую значимость.

Заключение. Опыт работы с детьми дошкольного возраста, имеющими интеллектуальную недостаточность, убедительно показывает: развитие мелкой моторики является неотъемлемым условием формирования графических умений и навыков. Систематическое использование пальчиковых игр, сенсорных упражнений, творческих заданий и работы с разнообразными материалами способствует не только укреплению моторики, но и развитию внимания, усидчивости, координации движений, уверенности в собственных силах.

Организация кружковой работы позволяет детям получать радость от творчества, преодолевать трудности и постепенно готовиться к школьному обучению. Таким образом, мелкая моторика становится фундаментом успешного освоения письма и изобразительной деятельности, а также важным фактором социализации и личностного роста ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Коломийченко, Л. М. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования : метод. пособие / Л. М. Коломийченко. — М. : Юрайт, 2019. — 210 с.
2. Алексеева, М. М., Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина — 3-е изд., стереотип. — М. : Академия, 2000. — 400 с.

УДК 378

Богатко Иоланта Зигмунтовна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by*

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР, СПОСОБСТВУЮЩИЙ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье представлен инновационный опыт работы учреждения дошкольного образования, раскрываются основные проблемы, формы и методы организации образовательной деятельности с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: инновационная деятельность; ресурсы; дети с расстройством аутистического спектра; особые потребности.

Bogatko Iolanta Zigmuntovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

INNOVATIVE ACTIVITIES OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION AS A FACTOR CONTRIBUTING TO THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

This article presents the innovative experience of a preschool educational institution, revealing the main challenges, forms, and methods of organizing educational activities with children with autism spectrum disorders.

Key words: innovative activities; resources; children with autism spectrum disorder; special needs.

Введение. Одним из важнейших направлений в образовании является инновационная деятельность учреждений. Такие понятия, как качество образования, социальный заказ стремительно вошло в нашу жизнь. Вернее, это уже сама жизнь, та среда, в которой мы находимся [1, с. 149].

Поэтому не удивительно, что одним из важнейших направлений в образовании является инновационная деятельность учреждений. Особенно если эта деятельность направлена на оказание помощи детям с особенностями психофизического развития.

Основная часть. Забота о реализации права ребёнка на полноценное и свободное развитие является неотъемлемой частью деятельности любого учреждения образования, особенно актуально это по отношению к детям с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС). РАС — особая форма нарушения психического развития с неравномерностью формирования различных психических функций, со своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и интеллектуальными расстройствами, что в большинстве случаев приводит к значительной социальной дезадаптации. Ребёнок с аутизмом имеет иную картину мира и иное восприятие действительности. Он не выносит шума, не проявляет эмпатии к окружающим, с трудом воспринимает устную речь. Этих детей легко узнать по «погружённому в себя» взгляду, стереотипным движениям, ограниченному кругу интересов. Они придерживаются жёсткого распорядка своей жизни и не могут найти связь с внешним миром. Дети с РАС — просто другие и постоянно нуждаются в нашей поддержке [2, с. 159]. Проблема коррекционной помощи детям с РАС в последнее время встаёт всё острее. Это происходит в связи с увеличением количества таких детей в учреждениях образования. С 2024 года государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды» является республиканской инновационной площадкой, где реализуется инновационный проект «Внедрение методики формирования социально-коммуникативных навыков у обучающихся с расстройствами аутистического спектра на основе использования сенсорной интеграции». Научно-методическое и информационно-методическое сопровождение реализации инновационного проекта обеспечивает консультант Н. В. Крюковская, заведующий кафедрой теории и методики специального образования учреждения образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», кандидат педагогических наук, доцент.

Цель инновации — повышение уровня сформированности социально-коммуникативных навыков у обучающихся с РАС 6—8 лет на основе использования сенсорной интеграции. Продолжительность инновационной деятельности составляет два года с целью установления динамики в формировании социально-коммуникативных навыков у обучающихся с РАС на основе использования сенсорной интеграции. Данный инновационный проект решает проблему социализации детей с РАС, формирования у них навыков взаимодействия с окружающими. В соответствии с нормативными актами разработана программа инновационной деятельности на 2024—2026 годы, составлен календарный план инновационной деятельности на учебный год, организовано психологическое сопровождение инновационной деятельности.

Важным аспектом реализации инклюзии в нашем учреждении дошкольного образования является кадровое обеспечение специального образования. В проектную команду включены квалифицированные мотивированные педагоги, с определением функциональных обязанностей: заместитель заведующего по основной деятельности, педагог-психолог, учитель-дефектолог, воспитатель дошкольного образования для сопровождения детей с РАС. В соответствии с программой инновационного проекта определены критерии и показатели, соотнесение с которыми позволит определить успешность и эффективность инновации.

Исходя из программы инновационного проекта составлен календарный план на учебный год, который содержит название этапа инновационной деятельности, задачи инновационной деятельности на этом этапе, характеристику участников, содержание работы, мероприятия, сроки мероприятий, ответственных за их выполнение. Мероприятия, заложенные в календарный план, направлены на изучение проекта, реализацию проекта, организацию методической работы с педагогами по инновационной деятельности, проведение диагностических срезов, организацию взаимодействия с семьёй, проведение контроля за ходом инновационной деятельности, подготовку информационных материалов, методических рекомендаций, презентацию результатов инновационной деятельности.

В рамках информационно-методического сопровождения разработаны и утверждены локальные нормативные документы: приказ «Об организации и проведении инновационной деятельности»; Положение о творческой группе по внедрению инновационного проекта; дневники инновационной деятельности педагогических работников; протоколы совещаний, на которых обсуждаются ход и результаты инновационной деятельности.

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса учреждения образования позволило осуществить мероприятия, запланированные в ходе реализации инновационного проекта. Инклюзивная среда в интегрированной группе отличается безопасностью, комфортностью, эстетичностью. Она доступна, вариативна, многофункциональна, носит развивающий характер. Оборудованы уголки уединения, где размещены любимые игрушки и вещи ребёнка.

Неотъемлемым атрибутом инклюзивного образовательного пространства стали уголки сенсорного развития, где дети с РАС исследуют окружающий мир. Для того чтобы ребёнок мог выполнять действия, он должен чувствовать своё тело, контролировать свои движения, и использовать их для достижения конкретной цели. Поэтому в сенсорной зоне обязательно наличие пособий для развития крупной и мелкой моторики, кинетический песок, световые, звуковые, тактильные стимуляторы.

Разработанная модель формирования социально-коммуникативных навыков у воспитанников с РАС на основе использования сенсорной интеграции реализовывалась в рамках коррекционных занятий, предусмотренных учебным планом ЦКРОиР для воспитанников с РАС. В соответствии с указанным планом учитель-дефектолог проводил коррекционные занятия, а также осуществлял выбор направлений и формы организации данных занятий. Процесс формирования социально-коммуникативных навыков у детей с РАС осуществляется посредством использования разработанного дидактического альбома, включающего комплекс упражнений, основанный на использовании сенсорной интеграции, а также предполагающий последующий перенос реализации навыков в реальные социальные ситуации. Как результат — положительная динамика сформированности социально-коммуникативных навыков обучающихся с РАС, их активное взаимодействие с окружающими.

С целью повышения квалификации участников инновационной деятельности были организованы инструктивно-методические совещания, заседания творческой группы, семинары, рабочие встречи с консультантом, индивидуальные консультации, собеседования участников инновационного проекта с руководителем проекта и консультантом, повышение квалификации педагогов, что позволило педагогическим работникам повысить свои компетенции в работе с детьми с РАС. Так, участие заведующего в сентябре 2024 года в вебинаре Академии образования «Современный формат взаимодействия субъектов инновационного пространства на основе информационной платформы», в семинаре «Инновация как стратегия саморазвития» на базе Гродненского областного института развития образования способствовало обогащению знаний по организации инновационной деятельности, принятию организационно-управленческих решений. Повышение квалификации «Современные подходы к организации психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в учреждениях образования» позволило учителю-дефектологу расширить знания об особенностях работы с обучающимися данной категории. Проведение цикла семинаров в учреждении дошкольного образования «Внедрение методики формирования социально-коммуникативных навыков у обучающихся с РАС на основе использования сенсорной интеграции», «Взаимодействие учителя-дефектолога и воспитателя дошкольного образования, ответственного за сопровождение обучающихся с РАС», круглого стола «Дневник инновационной деятельности: проблемы и пути решения», мастер-класса «Создание дидактических пособий по формированию социально-коммуникативных навыков у обучающихся с РАС 6—8 лет» позволило педагогическим работникам повысить свои компетенции в работе с детьми с РАС. Были востребованы и находили живой отклик мероприятия с родителями обучающихся с РАС. Информация об инновационном проекте размещена на сайте нашего учреждения образования во вкладке «Инновационная деятельность»: название проекта, цель, задачи проекта, краткая аннотация проекта, целевая аудитория.

В настоящее время Академией образования введено новшество и создана информационная система сопровождения инновационной деятельности. Посредством индивидуального логина и пароля мы имеем возможность зайти на страничку и выложить информацию о ходе реализации инновационного проекта (календарный план, мероприятия, отчёты).

Одним из важнейших аспектов управленческой деятельности является мотивация членов педагогического коллектива и формирование готовности педагогов к инновационной деятельности. Педагогический работник — главное действующее лицо в педагогическом процессе и должен быть профессионалом высокого уровня, способным на разрушение сложившихся стереотипов, перестройку мышления и деятельности, позволяющих глубоко проникать в сущность процессов и явлений.

Сегодня готовность к инновационной деятельности — показатель профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образования, специалистов. Время требует от каждого педагога, особенно от руководителя учреждения образования, оперативной и эффективной адаптации к новым условиям жизни, ускоренного овладения новыми знаниями, новыми компетенциями. Главной задачей заведующего учреждением дошкольного образования при внедрении в образовательный процесс инновационных технологий, является создание условий для самореализации и саморазвития каждого педагога, ситуаций успеха, постоянное стимулирование и позволяет ему определить оптимальную стратегию управления инновационными процессами.

Заключение. Таким образом, участие в инновационной деятельности способствует повышению качества образовательного процесса, профессиональному и личностному росту педагогического коллектива, обеспечивает развитие учреждения дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Бедулина, Г. Ф. Инновационная деятельность педагогических коллективов как фактор развития образования / Г. Ф. Бедулина // Треугольник знаний: образование — наука — инновации : материалы междунар. науч.-практ. конф. — Мн. : БНТУ, 2016. — С. 149—151.
2. Коррекционная помощь с аутистическими нарушениями (с аутизмом) : пособие для педагогов / И. В. Ковалец ; под ред.: И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинский. — 2-е изд. — Мн. : Нар. асвета, 2017 — 159 с.

Боровская Елена Александровна*Государственное учреждение образования «Слонимский санаторный детский сад»,
Слоним, Республика Беларусь, jasli-sad10sanatornyj@mail.ru*

КОНТРОЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕАЛИЗАЦИЯ ФУНКЦИЙ РЕГУЛИРОВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ

В статье исследуется трансформация функции контроля в управлении методической работой: от формальной проверки к инструменту стратегического развития. Доказывается, что ключевым элементом этой трансформации выступают функции коррекции и регулирования, которые превращают контроль в динамичный цикл совершенствования. Автором представлены принципы и технология контроля, центральным этапом которой становится анализ и коррекция. В результате контроль эволюционирует в механизм профессиональной поддержки педагогов, что обеспечивает развитие методической работы и повышение качества дошкольного образования.

Ключевые слова: управление методической работой; контроль; коррекция и регулирование; профессиональная компетентность педагогов; дошкольное образование.

Borovskaya Elena Alexandrovna*State Educational Institution "Slonim Sanatorium Kindergarten", Slonim, Republic of Belarus, jasli-sad10sanatornyj@mail.ru*

CONTROL AS A TOOL FOR MANAGING METHODOLOGICAL WORK IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: IMPLEMENTATION OF REGULATION AND CORRECTION FUNCTIONS

The article examines the transformation of the control function in the management of methodological work: from formal inspection to a tool for strategic development. It is argued that the key elements of this transformation are the functions of correction and regulation, which turn control into a dynamic cycle of improvement. The author presents the principles and technology of control, with analysis and correction becoming the central stage. As a result, control evolves into a mechanism for professional support of teachers, ensuring the development of methodological work and improving the quality of preschool education.

Key words: management of methodological work; control; correction and regulation; professional competence of teachers; preschool education.

Введение. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к качеству дошкольного образования, которое находится в прямой зависимости от уровня профессиональной компетентности педагогических работников. В этой связи методическая работа приобретает ключевое значение как основной инструмент непрерывного развития кадрового потенциала. Проблематика исследования заключается в существующем противоречии между признанной значимостью контроля в управлении методической работой и зачастую его ограниченной, констатирующей ролью на практике.

Научная новизна работы заключается в комплексном рассмотрении контроля как инструмента управления методической работой через призму обязательной и технологичной реализации его завершающих функций — коррекции и регулирования. Исследование конкретизирует поэтапную технологию осуществления такого контроля, где акцент смещается с проверки на диагностику причин и последующее педагогическое сопровождение профессионального роста. Цель исследования — теоретически обосновать и раскрыть специфику контроля как инструмента управления методической работой, реализующего свой развивающий потенциал через механизмы коррекции и регулирования.

Основная часть. В настоящее время методической работе отводится важная роль в системе непрерывного образования педагогических работников. Она рассматривается как основной инструмент достижения качества дошкольного образования. Опираясь на исследования Ю. В. Атемаскиной, К. Ю. Белой, Л. М. Волобуевой, З. А. Климентьевой раскроем сущность понятия «методическая работа». Так, К. Ю. Белая под методической работой понимает целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мероприятий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, развитие творческого потенциала коллектива, повышение качества и эффективности педагогического процесса [1]. По мнению З. А. Климентьевой, методическая работа, построенная в логике компетентностного и персонифицированного подходов, способствует развитию качеств личности педагога, необходимых ему для успешного самообразования и творческой самореализации [2, с. 6]. Исходя из вышеизложенного, главной целью методической работы является развитие профессиональной компетентности педагогических работников.

Анализ изученной литературы свидетельствует о том, что проблемы организации и управления методической работой привлекают внимание исследователей. Очевидно, что методической работой необходимо управлять. Оперативное управление методической работой представляет собой замкнутый технологический цикл, состоящий из последовательных функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования,

организации исполнения, контроля исполнения, регулирования и коррекции. Без последней функции, обеспечивающей реакцию на результаты контроля, управление теряет свою действенность и превращается в административную фиксацию фактов [3, с. 125]. Основной задачей оценки качества управляемой деятельностью является получение объективной информации для управления по результатам [4, с. 110—115]. Данная информация получается посредством контроля. Контроль — это управленческая деятельность, которая преследует количественную и качественную оценку и учёт результатов деятельности [5, с. 42].

Обратимся к понятию «контроль, как функция управления методической работой». Современными исследователями конкретизируется понятие контроля как функции управления методической работой — систематическое, объективное и диагностико-ориентированное наблюдение, анализ и оценка состояния и результатов методической деятельности с целью оперативного и стратегического регулирования, оказания методической помощи и стимулирования профессионального роста педагогических работников.

В анализируемых источниках отмечается, что контроль, как функция управления, тесно связан с функциями регулирования и коррекции. Регулирование и коррекция — это воздействие на работу педагогического коллектива с целью внесения поправок, устранения недочётов, оптимизации педагогического процесса [6, с. 33]. Регулирование — это вид деятельности, направленный на предупреждение и исправление незначительных отклонений в ходе выполнения принятых решений [7, с. 87]. Однако регулирование невозможно без контроля, который и является источником информации для принятия решения о необходимости регулирующих воздействий [7, с. 86]. В рамках методической работы это проявляется через оперативное регулирование, предполагающее немедленную реакцию на возникающие отклонения в процессе. Например, если в ходе посещения специально организованной деятельности и нерегламентированных видов детской деятельности выявлено, что педагог неэффективно использует новое оборудование, методы и приёмы, то можно оперативно организовать для него краткий инструктаж или показать мастер-класс. Стратегическое регулирование предполагает корректировку планов методической работы на основе анализа выявленных тенденций. Если диагностика показывает, что большинство педагогов испытывают трудности с проектированием специально организованной деятельности, руководство вносит изменения в годовой план, включая в него серию семинаров-практикумов по этой теме.

Коррекция — это вид деятельности, направленный на исправление существенных отклонений, на ликвидацию причин, вызывающих отклонения в процессах функционирования и развития педагогической системы. Коррекция невозможна без глубокого предварительного анализа, и особенно контроля [7, с. 87]. На основе данных внутреннего контроля осуществляется коррекция методической работы, которая может выражаться в изменении содержания семинаров, пересмотре планов работы методических объединений, организации индивидуальной консультативной помощи педагогам, испытывающим профессиональные затруднения [3, с. 268]. Коррекция направлена на изменение и совершенствование. Её инструментами являются: индивидуальная методическая помощь. Разработка и реализация совместно с педагогом индивидуального образовательного маршрута, консультации, наставничество (тьюторство); корректировка форм методической работы. Замена малоэффективных форм (доклады, теоретические консультации, лекции) на активные (воркшопы, педагогические студии, деловые игры, реер-to-реер обучение, мини-исследования, мировое кафе и другие); стимулирование самообразования. На основе выявленных в ходе контроля профессиональных дефицитов формируется и пополняется банк актуальных тем для самообразования педагогов, рекомендованы повышение квалификации, вебинары, литература; изменение условий. Обеспечение педагогов необходимыми ресурсами (методической литературой, современными средствами обучения), которые были выявлены как дефицитные в процессе контроля.

Важно понимать, что коррекция и регулирование тесно взаимосвязаны и носят циклический характер. Схематично этот цикл можно представить как:

- 1) контроль (диагностика);
- 2) анализ причин отклонений;
- 3) коррекция/регулирование;
- 4) новый контроль (оценка эффективности принятых мер) [8, с. 102].

Таким образом, контроль замыкает управленческий цикл и одновременно даёт начало новому, обеспечивая непрерывное развитие. Анализ научно-педагогической литературы позволяет выделить ключевые принципы осуществления контроля: стратегической направленности, обеспечивающий подчинение контроля целям развития учреждения образования и требованиям соответствующих стандартов; объективности, предполагающий оценку на основе заранее известных и согласованных критериев; открытости и гласности, гарантирующий доступность целей, процедур и результатов контроля для всех педагогов; системности, требующий охвата всех взаимосвязанных компонентов методической работы; диагностичности, направленный на выявление причин затруднений и точек роста, а не только на констатацию ошибок; деятельностного подхода и сотрудничества, согласно которому контроль строится как диалог, а педагог выступает субъектом оценки собственной деятельности.

На наш взгляд, технологию реализации контроля, как инструмента управления методической работой, необходимо осуществлять с акцентом на коррекцию и регулирование. Эффективное применение контроля как инструмента предполагает чёткую последовательность действий, включающий следующие этапы:

1. Предконтрольный этап (целеполагание и планирование): определение объектов, целей и конкретных задач контроля (например, «оценить эффективность форм работы по внедрению технологии проблемного

обучения и выявить затруднения педагогов»). Разработка и доведение до сведения педагогических работников чётких, измеримых критериев и показателей. Выбор адекватных форм и методов контроля. Составление графика, обеспечивающего системность и плановость.

2. Основной этап (сбор и первичный анализ информации): сбор данных с использованием выбранных методов. Ключевым здесь становится наблюдение с позиции партнёра, а не инспектора. Фиксация не только недостатков, но и успехов, инновационных находок. Диалог с педагогом, выяснение его точки зрения на ситуацию.

3. Аналитический этап (обработка и интерпретация данных): всесторонний анализ полученной информации, сравнение с критериями. Главный фокус — не на констатации факта, а на выявлении глубинных причин. Оценка ситуации с учётом индивидуальных особенностей педагога и конкретных условий.

4. Регулятивно-коррекционный этап (принятие управленческих решений): это центральный этап, ради которого и организуется контроль. Коррекция: разработка конкретных рекомендаций для педагога, внесения дополнений в индивидуальный образовательный маршрут. Организация наставничества, тренинга других мероприятий. Регулирование: внесение изменений в план работы с педагогическими кадрами на год, перераспределение ресурсов, совершенствование локальной нормативной базы, организация обобщения и трансляции положительного опыта. Обсуждение результатов контроля в различных форматах (собеседование, педагогический совет, совещание при заведующем) с акцентом на конструктивный диалог и поиск решений.

5. Итоговый этап (рефлексия и оценка эффективности): оценка не только итогов работы педагога, но и эффективности самой методической работы и принятых коррекционных мер. Фиксация достигнутых изменений. Планирование последующего контроля для отслеживания долгосрочного эффекта.

Важнейшая особенность функции коррекции и регулирования в том, что они тесно переплетены с психолого-педагогическим сопровождением. Руководитель выступает не только как контролёр, но и как тьютор, помогающий педагогу преодолеть профессиональные барьеры, дефициты.

Заключение. Таким образом, контроль как функция управления методической работой в учреждении дошкольного образования, наделённый полноценно реализуемыми функциями коррекции и регулирования, трансформируется из инструмента административного давления в инструмент профессиональной поддержки и развития кадрового потенциала. Он позволяет перевести методическую работу из режима функционирования в режим развития, где каждый педагог чувствует себя субъектом своего профессионального роста, а руководство выступает в роли модератора этого процесса. Такой подход напрямую способствует созданию в учреждении дошкольного образования гуманистической образовательной среды, где не только дети, но и взрослые имеют возможность развиваться, что в конечном итоге является главным условием достижения качества дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Беляя, К. Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы / К. Ю. Беляя. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — 96 с.
2. Климентьева, З. А. Методическая работа в дошкольной образовательной организации: краткий конспект лекций / З. А. Климентьева. — Казань : Казан. федерал. ун-т, 2013. — 52 с.
3. Третьяков, П. И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии / П. И. Третьяков. — М. : Скрипторий 2003, 2005. — 568 с.
4. Дубешко, Н. Г. Мониторинговые механизмы управления качеством образования в учреждении дошкольного образования / Н. Г. Дубешко // Учёные записки Забайкальского государственного университета. — 2019. — Т. 14, № 2. — С. 110—115.
5. Аверьянова, Т. А. Управление системами образования / Т. А. Аверьянова. — Магнитогорск : МГТУ им. Г. И. Носова, 2017. — 85 с.
6. Управление дошкольным образованием : ЭУМК для специальности Дошкольное образование / сост. Н. В. Литвина. — Мн. : БГПУ, 2020. — URL: <https://elibrary.by/server/api/core/bitstreams/dec5dc1c-9005-4c5f-b683-eb2fbf62f13a/content> (дата обращения: 02.01.2026).
7. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьякова, Н. П. Капустин ; под ред. Т. И. Шамоной. — М. : ВЛАДОС, 2002. — 320 с.
8. Касьянова, Н. В. Менеджмент : учеб. пособие / Н. В. Касьянова. — Екатеринбург : УрФУ, 2018. — С. 102.

УДК 376.37

Босякова Елена Степановна

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, e.bosiakova@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ГРУДНОГО ВСКАРМЛИВАНИЯ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ

В статье представлены результаты исследования речи детей младшего и среднего дошкольного возраста. Описаны результаты анкетирования родителей с целью определения возможных причин возникновения речевых нарушений. Проведена параллель между длительностью периода грудного вскармливания и влияния на правильное развитие речи.

Ключевые слова: грудное вскармливание; здоровьесбережение; младший дошкольный возраст; ранняя профилактика речевых нарушений.

BREASTFEEDING PROBLEMS AND IMPACT ON CHILDREN'S SPEECH DEVELOPMENT

This article presents the results of a speech study in young and middle preschool-aged children. It describes the results of a parental survey to identify possible causes of speech disorders. A parallel is drawn between the duration of breastfeeding and its impact on speech development.

Key words: breastfeeding; health protection; younger preschool age; early prevention of speech disorders.

Введение. Актуальность исследования заключается в том, что речь является важнейшей частью развития гармонично развитой личности. Проблема развития речи детей особенно актуальна в современных условиях, так как наблюдается тенденция к увеличению детей с речевыми патологиями. Нарушение речевого развития — группа различных видов отклонений в развитии речи, имеющая различную этиологию, патогенез, степень выраженности. Речь является основой развития ребёнка, по мнению различных учёных и педагогов. При нарушении речевого развития наблюдается отставание в развитии всех когнитивных функций, таких как мышления, памяти, внимания, воображения [1].

Основная часть. Работая в дошкольном образовательном учреждении комбинированного вида с 2016 по 2020 год, обратили внимание, что количество детей с нарушениями речи разной степени тяжести существенно увеличилось. Для планирования дальнейшей коррекционной работы и предупреждения речевых недостатков у детей младшего дошкольного возраста необходимо было выявить и изучить причины возникновения этой тенденции.

Обследовали речь 95 детей, в возрасте от трех до пяти лет, а также провели анкетирование родителей, чтобы выявить возможные причины нарушений речевого развития. В процессе обработки данных, обнаружили следующие закономерности. Среди обследованных детей, страдающих от сложных речевых дефектов 45 % находились на грудном вскармливании не более двух месяцев после рождения, либо совсем не получали грудное молоко. 19 % детей с тяжёлыми речевыми нарушениями были на грудном вскармливании от трёх до шести месяцев. Лишь 2 % обследованных, имеющих серьёзные нарушения речи, были детьми, получавшими грудное молоко в течение года и более.

Важно отметить, что в процессе диагностики выявляется и другая закономерность: у детей, находившихся на грудном вскармливании в течение года и более, речевое развитие, как правило, соответствует возрастной норме — 28 %, либо наблюдаются более лёгкие формы речевых нарушений.

Речевое развитие, как и сама речь, является индивидуальным для каждого человека и формируется под воздействием совокупности биологических, психологических и социальных факторов. Темпы и особенности развития речи могут существенно различаться у детей, даже при схожих условиях воспитания и развития. Это подчёркивает уникальность каждого этапа онтогенеза.

В целях уточнения вопроса о том, оказывает ли грудное вскармливание влияние на речевое развитие ребёнка, было принято решение более детально рассмотреть и проанализировать ключевые аспекты данной проблемы, учитывая индивидуальные особенности развития детей.

По данным Всемирной организации здравоохранения и Детского фонда ООН грудное вскармливание является наилучшим способом питания младенцев [2]. По исследованиям, проведённым компанией «Pigeon» в момент прикладывания ребёнка к груди положение органов артикуляции, следующее: губы плотно обхватывают ареолу, тем самым предотвращая вытекание молока и попадание воздуха в рот ребёнка; кончик языка держится неподвижно над нижней десной. Важно отметить тот факт, что правильный захват груди приводит к задействованию у ребёнка мышц губ и языка. В дальнейшем ребёнок сможет быстрее научиться вытягивать губы «трубочкой», его мышцы, задействованные в процессе сосания и глотания, будут более тренированы и готовы к выполнению сложных движений, необходимых для правильной артикуляции во время воспроизведения звуков. «Движения языка в процессе сосания повторяются с интервалом приблизительно 0,8 секунд 800—1 000 раз за одно кормление [3]. В процессе глотания задействуется корень языка, развитие которого тоже немало важно для формирования правильного произношения в дальнейшем. Следовательно, можно утверждать, что, чем дольше кормится ребёнок, тем больше происходит развитие мышц артикуляционного аппарата. Грудное вскармливание ребёнка помогает задействовать те мышцы речевого аппарата, развитие которых необходимо для физиологического акта говорения.

По исследованиям «логопеда-дефектолога Г. М. Новиковой, обследовавшей 936 детей 5—7 лет, при длительности сосания груди более 6 месяцев нарушения речи выявляются только у 14,5 % детей. В основном это физиологические замены звуков [ш], [ж], [л], сравнительно легко устранимые. В группе детей с коротким периодом сосания сложные нарушения речи наблюдались в 80 % случаев» [4]. Дети, «...которых кормили грудью до 12 месяцев, имеют лучший словарный запас в возрасте 3 лет» — к такому выводу пришли профессор Мэнди Б. Белфорт и её коллеги из Подразделения Неонатальной Медицины в Детской Больнице Бостона и Медицинской Школы Гарварда в Бостоне, штат Массачусетс [4]. По данным F. Bertrand, обследовавшего 1 200 детей в Африке, где практикуется кормление грудью до 3 и 4-х лет, нормальное формирование зубочелюстной системы имело 99,6 % детей, и только у 0,3 % выявлено нарушение (прогнатический прикус) [4]. В серии работ F. Broad (1972, 1975) констатируется, что у детей 5-ти и 6-ти лет, естественно вскормленных, все

характеристики воспроизведения тональности и чистоты звуков были значительно выше, чем у детей, которые находились на искусственном вскармливании [4].

Опираясь на все выше перечисленные данные, предоставленные зарубежными исследователями, стоит отметить и тот факт, что не все отечественные учёные согласны с тем, что для формирования правильного прикуса и челюстно-лицевого аппарата грудное вскармливание необходимо до самоотлучения. При этом, Т. Г. Визель, ни в коем случае, не умаляют достоинств грудного вскармливания, но точки зрения нейропсихологии, совершенно чёткие критерии, позволяют не рекомендовать кормление грудью после года. Т. Г. Визель объясняет свою точку зрения следующим образом. Кормление — это не только процесс получения пищи ребёнком, но также это ритмический процесс. Совершая активные ритмические движения, ребёнок активирует нейроны головного мозга, это очень хорошо и полезно и чем активнее ребёнок совершает сосательные движения, тем больше активирующих сигналов поступает в нейроны мозга. Но, активирующее действие на нейроны мозга происходит только до года. После первого года жизни, по мнению Т. Г. Визель, ребёнок не должен производить сосательных движений, поскольку это оказывает тормозное влияние на нейроны головного мозга. И это доказано и подтверждено инструментально. Против затягивания с грудным кормлением выступают очень известные специалисты, не только в России, но и за рубежом. Психиатрик М. Кляйн о грудном вскармливании более года, говорит, что это не только тормозит работу мозга, но и делает ребёнка менее самостоятельным, на протяжении всего периода грудного вскармливания.

Подводя итоги исследование и изучив данные различных источников, сделали следующее заключение: при сосании младенцем груди более шести месяцев, речь ребёнка развивается в соответствии с возрастными нормами — 71 %, либо возникают нарушения речи лёгкой степени — 27 %, легко поддающиеся коррекции. Более сложные речевые нарушения, наблюдаются у детей с периодом вскармливания менее шести месяцев, чаще присутствует дизартрический компонент. Нарушения прикуса встречаются в 3 % случаев из-за применения пустышки, чего не обнаружили в группе детей, которые год и более сосали грудь. Зная, какое время ребёнок сосал грудь матери, можно сделать прогноз возможных нарушений в его речевом развитии, учитывая при этом и другие факторы, которые оказывают влияние на развитие речи.

Заключение. Можно утверждать, что грудное вскармливание помогает задействовать и подготовить к физиологическому акту говорения все мышцы речевого аппарата. Только при нормально сформированных функциях артикуляционного аппарата, полноценном слухе, а также при условии достаточного общения со взрослыми возможно правильное развитие речи. Грудное вскармливание и его продолжительность оказывают значительное влияние на речевое развитие ребёнка. Необходимо проводить регулярную просветительскую и агитационную работу в среде беременных женщин по вопросу естественного вскармливания для предупреждения возникновения речевых нарушений и уменьшения количества детей с тяжелыми нарушениями речи. Особое внимание стоит уделять развенчанию распространенных мифов и заблуждений, связанных с грудным вскармливанием [5]. Просветительская работа о пользе грудного вскармливания и влиянии его на речевое развитие [6], будет способствовать повышению уровня родительской компетентности и созданию благоприятных условия для полноценного физического и психоречевого развития детей.

Список цитируемых источников

1. Смирнова, И. А. Логопедия : иллюстрир. справ. / И. А. Смирнова. — СПб. : КАРО, 2016. — 232 с.
2. Кормление и питание грудных детей и детей раннего возраста: метод. рекомендации для Европейского региона ВОЗ с особым акцентом на респ. бывшего Советского Союза / Региональные публикации ВОЗ, Европейская серия. Копенгаген — 2018. — № 87.
3. Pigeon. Исследования грудного вскармливания. — URL: <https://pigeon.ru/quality/science.html> (дата обращения: 12.12.2025).
4. ЮНИСЕФ. Развенчание 14 мифов о грудном вскармливании. — URL: <https://www.unicef.org/eca/ru/> (дата обращения: 22.12.2025).
5. Сайт Радетель. Грудное вскармливание повышает умственные способности детей. — URL: <https://radetel.ru/rubric/breastfeeding/45.html> (дата обращения 06.12.2025).
6. Мальгина, О. А. Влияние грудного вскармливания ребёнка на его речевое развитие. — URL: <https://sppm.su/vliyanie-grudnogo-vskarmlivaniya-rebyonka-na-ego-rechevoe-razvitiye/> (дата обращения 25.12.2025).

УДК 378

Бочарова Наталья Юрьевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by*

ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОНСТРУКТОРА LEGO В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается актуальность развития алгоритмического мышления как фундаментального компонента цифровой грамотности в условиях цифровизации общества Республики Беларусь. Автор обосновывает эффективность применения конструктора LEGO в его классическом и робототехническом вариантах как полифункционального средства для формирования начальных алгоритмических

умений у детей 5—7 лет. Представлены методологические подходы, конкретные методы и приёмы работы, соответствующие учебной программе дошкольного образования, а также перспективы интеграции данной технологии в образовательный процесс.

Ключевые слова: алгоритмическое мышление; старший дошкольный возраст; конструктор LEGO; предпосылки вычислительного мышления; дошкольное образование Беларуси; STEAM-образование.

Bocharova Natalia Yuryevna

State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

DEVELOPING ALGORITHMIC THINKING IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE USE OF LEGO BUILDING SET IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

This article examines the relevance of developing algorithmic thinking as a fundamental component of digital literacy in the context of the digitalization of society in the Republic of Belarus. The author substantiates the effectiveness of using LEGO construction sets in their classic and robotic versions as a multifunctional tool for developing initial algorithmic skills in children aged 5—7. Methodological approaches, specific methods, and techniques consistent with the preschool education curriculum in Belarus are presented, as well as prospects for integrating this technology into the educational process.

Key words: algorithmic thinking; senior preschool age; LEGO construction set; prerequisites for computational thinking; preschool education in Belarus; STEAM education.

Введение. Современный этап развития общества, характеризующийся стремительной цифровой трансформацией всех сфер жизни, предъявляет новые требования к системе образования. Республика Беларусь, следуя мировым тенденциям, актуализирует задачи по формированию у подрастающего поколения компетенций, необходимых для жизни в цифровую эпоху. Одной из таких ключевых компетенций является алгоритмическое мышление — способность мыслить последовательно, логически, разбивать сложную задачу на простые шаги, планировать действия и предвидеть их результат.

Формирование этого типа мышления целесообразно начинать не в школе, а уже на этапе дошкольного детства, когда закладываются основы познавательных процессов. Старший дошкольный возраст (5—7 лет) является сензитивным периодом для развития логического мышления, умения действовать по правилу и образцу. Учебная программа дошкольного образования Республики Беларусь ставит задачи развития у детей умственных способностей, познавательной активности, конструктивных навыков, что создаёт нормативную базу для внедрения технологий по развитию алгоритмического мышления.

Среди множества педагогических средств конструктор LEGO выделяется своей уникальной дидактической универсальностью. Он трансформировался из простой игровой среды в мощный образовательный инструмент, признанный во всём мире. Его использование в учреждениях дошкольного образования представляет собой эффективный, соответствующий возрастным особенностям детей путь формирования предпосылок алгоритмического и, шире, вычислительного мышления (Computational Thinking).

Основная часть. Алгоритмическое мышление в контексте дошкольной педагогики — это не обучение программированию, а развитие умения понимать и выстраивать чёткую последовательность шагов для достижения конкретной цели. Базовыми компонентами алгоритмического мышления для детей 5—7 лет являются:

- последовательность: понимание того, что действия выполняются в определенном порядке (сначала, потом, затем);
- разбиение на части (декомпозиция): умение разделить сложную задачу (построить замок) на более простые подзадачи (построить стены, башни, ворота);
- выявление закономерностей (паттернов): нахождение повторяющихся элементов в структуре или действии;
- абстракция: отвлечение от несущественных деталей и выделение главных свойств объекта или процесса;
- верификация и отладка: умение проверять результат, находить и исправлять ошибки («Эта башня падает, потому что блоки стоят криво. Нужно перестроить основание»).

Деятельность детей данного возраста носит наглядно-образный характер. Они лучше понимают то, что могут увидеть, потрогать и преобразовать своими руками. Как известно, ведущей деятельностью остаётся игра. Поэтому эффективное средство развития должно быть наглядным и предметным, интерактивным, допускающим практическое манипулирование, игровым по форме подачи [1]. LEGO-конструирование в полной мере отвечает всем этим критериям, позволяя переводить абстрактные логические операции в плоскость конкретных манипуляций с деталями. Конструктор LEGO представляет собой универсальный инструмент, который позволяет детям реализовывать свои идеи, экспериментировать и создавать различные конструкции. Работа с LEGO способствует развитию алгоритмического мышления по нескольким причинам.

Во-первых, визуализация процесса. LEGO позволяет детям наглядно видеть процесс создания объекта. Это помогает им лучше понять последовательность действий, необходимых для достижения результата. Например, построение модели автомобиля требует от ребёнка выполнения шагов в определённом порядке: сначала собрать основу, затем добавить колеса и кузов.

Во-вторых, развитие пространственного мышления. Работа с конструкторами развивает пространственное мышление, что является важным аспектом алгоритмического мышления. Дети учатся представлять объекты в трёхмерном пространстве, что помогает им лучше понимать, как различные элементы взаимодействуют друг с другом.

Использование LEGO для формирования алгоритмического мышления базируется на следующих дидактических принципах: от простого к сложному: поэтапное усложнение алгоритмических структур; наглядность: алгоритм представлен в виде конкретных предметов, схем, карточек-инструкций; деятельностный подход: ребёнок обучается через собственное практическое действие и его рефлексии; игровая мотивация: задачи формулируются в контексте сюжета или проблемной игровой ситуации. Необходимо обратить внимание на содержание работы, которая реализуется в логике «от простого к сложному».

1. Исполнение готового алгоритма (деконструкция и воссоздание). Цель: обучение умению понимать и точно следовать инструкции. Содержание: Работа со схемами и пошаговыми картами сборки из набора. Задача «Собери точно по схеме». Воспитатель акцентирует внимание на нумерации шагов, поиске нужной детали, её расположении относительно предыдущей. Упражнение «Найди ошибку в собранной модели» (педагог намеренно допускает неточность).

2. Составление и оптимизация алгоритма совместно с педагогом (моделирование). Цель: формирование умения совместно планировать последовательность действий для решения задачи. Содержание: Проектирование модели по словесному описанию или картинке-образцу без пошаговой схемы. («Построим мост через реку. Что нам понадобится сначала? (Опоры). Что потом? (Пролёт)»). Составление устного или схематического (пиктограммного) плана сборки. Игры типа «Передай сборку»: каждый ребёнок делает один шаг по очереди, комментируя его.

3. Самостоятельное составление и реализация алгоритма (проектирование). Цель: развитие способности к самостоятельному алгоритмическому планированию в творческой деятельности. Содержание: Творческие проекты и задачи открытого типа. Задача с ограничениями: «Построй дом, используя не более 50 деталей, в котором будут окно и дверь». Проект «Заводская линия»: создание последовательности действий (конвейера) для перемещения кубика из точки А в точку Б с использованием простых механизмов (рычаг, горка) [1, с. 57].

Деятельность по формированию представлений об алгоритмах организуется в три взаимосвязанных этапа.

На первом этапе происходит формирование представлений о линейном алгоритме. Цель: формирование умения детей составлять и выполнять простую неизменяемую последовательность шагов. Метод «Стройка по правилу». Педагог задает устный алгоритм из 3-4 действий (например, 1. Возьми красный кирпич 2×2 . 2. Поставь на него синий кирпич 2×4 . 3. Сверху добавь жёлтое окно). Дети выполняют. Важно добиваться точного следования инструкции. Метод «Алгоритм в картинках»: Создание и использование пошаговых схем-инструкций к простым моделям. Дети учатся «читать» графический алгоритм, переводить пиктограммы в практические действия. Игра «Повтори модель»: один ребёнок (или педагог) строит простую модель за ширмой, а затем, не показывая ее, диктует алгоритм сборки другому. Цель — добиться идентичной модели, что требует предельной точности в описании последовательности.

На втором этапе ведётся работа по освоению циклических алгоритмов (повторений). Цель: формирование представлений о многократном повторении одной и той же последовательности действий. Метод «Узор/Орнамент»: Детям предлагается создать длинную дорожку, забор, браслет, где повторяется один и тот же элемент (например, 2 красных, 1 синий). Алгоритм строится так: «Повтори [действие: 2 красных, 1 синий] 5 раз». Моделирование циклических процессов: создание моделей, имитирующих повторяющиеся действия: карусель, качели, конвейер. Дети на практике видят смысл цикла — для долгой работы механизма не нужно бесконечных команд, достаточно задать цикл.

Заключительный этап представляет собой знакомство дошкольников с условными алгоритмами (ветвлениями). Цель: сформировать понимание, что следующее действие может зависеть от выполнения определенного условия. Метод «Сортировщик»: детям даётся коробка с деталями разного цвета/размера. Алгоритм сортировки: «Если деталь красная — положи в красную коробку. Иначе (если не красная) — положи в общую коробку». Условие проверяется на каждом шаге. Игра «Лабиринт с условиями»: дети строят лабиринт для фигурки. На развилках ставятся условные знаки (например, синий флажок). Алгоритм движения: «Иди прямо. Если видишь синий флажок — поверни направо, иначе — налево». Это прообраз команды «if-else».

Одной из важных, на наш взгляд, особенностей использования LEGO является возможность решения задач разных образовательных областей учебной программы дошкольного образования. Например, образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения». Дошкольникам предлагается составить и проговорить алгоритм, описать модели, обсудить задание и результаты в команде. Моделирование социальных объектов (магазин, библиотека, агрогородок) с помощью конструктора, понимание их функций и работы — реализация содержания образовательной области «Ребёнок и общество». Образовательная область «Элементарные математические представления». Использование игр и упражнений с применением LEGO: счёт деталей, сравнение по величине, форме, симметрии, измерение длины пролёта, знакомство с цифрами, геометрическими фигурами, понятие «шаг алгоритма». В рамках образовательной области «Искусство» возможно создание узоров, симметричных и асимметричных построек, развитие эстетического вкуса. Образовательная область «Ребёнок и природа» — конструирование моделей животных, изучение простых механизмов в природе и технике.

Несмотря на очевидную пользу использования LEGO при формировании алгоритмического мышления у дошкольников, существуют и некоторые барьеры. Например, материально-техническое обеспечение. Стоимость образовательных наборов LEGO, особенно робототехнических, высока. Решение — поэтапное оснащение, сотрудничество с родителями.

Также, одним из барьеров является кадровый вопрос. Воспитателям дошкольного образования необходима специальная подготовка для перехода от простого конструирования к целенаправленному развитию алгоритмического мышления. Необходимы курсы повышения квалификации, мастер-классы, создание методических копилек. Однако, несмотря на некоторые барьеры, важно отметить и перспективы использования LEGO, которые связаны с реализацией государственной программы «Цифровое развитие Беларуси», где развитие цифровых компетенций с раннего возраста является стратегической задачей. LEGO-технология может стать одним из краеугольных камней в системе непрерывного STEAM-образования (наука, технология, инженерия, искусство, математика) «от детского сада до вуза».

Заключение. Использование конструктора LEGO в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь — это не модное веяние, а научно обоснованный и практико-ориентированный подход к подготовке детей к жизни в цифровом обществе. Через увлекательную игру и творческое конструирование у старших дошкольников естественным образом формируются основы алгоритмического мышления: умение планировать, структурировать, видеть причинно-следственные связи и исправлять ошибки. Это универсальные метапредметные умения, которые будут востребованы не только в будущей IT-сфере, но и в любой практической деятельности. Интеграция LEGO-педагогики в образовательный процесс, при условии системного подхода и подготовки кадров, позволит белорусской системе дошкольного образования сделать значительный шаг вперёд в формировании у нового поколения компетенций XXI века.

Список цитируемых источников

1. Комарова, Л. Г. Строим из LEGO: моделирование логических отношений и объектов реального мира / Л. Г. Комарова. — М., 2001. — 98 с.

УДК 37

Бугримова Юлия Игоревна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 95 г. Гомеля»,
Гомель, Республика Беларусь, bugrimov1988@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НРАВСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В ПРОЦЕССЕ «УРОКОВ ДОБРОТЫ»

В статье рассматривается актуальная проблема формирования нравственно-экологического отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста. Подчёркивается, что экологическое воспитание должно начинаться с раннего детства и тесно связано с нравственным развитием личности. Особое внимание уделяется роли живого взаимодействия ребёнка с природой как незаменимого условия для формирования бережного и чуткого отношения к окружающему миру.

Ключевые слова: уроки доброты; нравственное отношение; дошкольный возраст; формирование; природа.

Bugrimova Yulia Igorevna

State educational institution “Kindergarten №. 95, Gomel”, Gomel, Republic of Belarus, bugrimov1988@mail.ru

FORMATION OF MORAL ATTITUDE TO NATURE IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH “LESSONS OF KINDNESS”

The article discusses the current problem of forming a moral and ecological attitude towards nature in children of senior preschool age. It emphasizes that environmental education should begin in early childhood and is closely related to the moral development of an individual. Special attention is given to the role of a child's live interaction with nature as an indispensable condition for developing a careful and sensitive attitude towards the surrounding world.

Key words: lessons of kindness; moral attitude; preschool age; formation; nature.

Введение. Природа — это источник, который может иссякнуть, если его не оберегать и не заботиться о нём. Именно поэтому экологическое воспитание детей начинается с раннего детства, когда дети начинают знакомиться с различными природными явлениями. При этом взрослые должны обращать их внимание на красоту, привлекательность и занимаемое место в природе. Уже тогда необходимо объяснять детям, что природе нужно беречь, любить и заботиться о ней, так как в природе всё взаимосвязано. Приобретённые в детстве умения наблюдать и понимать природу вызывают у детей глубокий интерес к ней, расширяют их знания, способствуют формированию характера, интересов, делают их чуткими и добрыми [1, с. 7]. В настоящее время наблюдается процесс отчуждения детей от природы. Дети всё больше времени проводят за компьютерными играми, телевизором. Но никакой фильм о природе не заменит живого общения с природой.

Основная часть. Экологическое воспитание дошкольников следует рассматривать, прежде всего, как нравственное воспитание, так как в основе отношения человека к окружающему его миру природы должны лежать гуманные чувства, т. е. осознание ценности любого проявления жизни, стремление защитить и сберечь природу.

Единство нравственного и экологического воспитания в работе с детьми дошкольного возраста обеспечивается особенностью восприятия детьми природы, а именно ее антропоморфизацией (очеловечиванием, олицетворением). Поскольку дети и взрослые придают природным объектам свойства, присущие человеку, отношения с природой, по сути экологические, являются и нравственными отношениями.

Нравственно-экологическое воспитание в семье и в детском саду должно привести к такой перестройке сознания, когда нормы нравственного отношения к природе станут внутренней потребностью личности. Достичь этого можно при условии, что упомянутые нормы не насильственно навязываются извне, а под воздействием особых условий и воспитательной среды формируются в каждом ребёнке, который станет взрослым с развитым экологическим сознанием.

В воспитании нравственной личности, оперируя набором методов и приёмов, нельзя добиться результата на каком-то отдельном занятии. Подобная работа должна проводиться системно [2, с. 12].

Нравственные чувства являются отражением социальных норм и ценностей общества в сознании каждого отдельно взятого человека. Всем необходимо понимать, как человек связан с природой и как зависит от неё, какие в природе существуют закономерности и почему человечество не имеет права их игнорировать [3, с. 53].

Нравственное воспитание дошкольника в природе выражается в гуманно-ценностном отношении, основными проявлениями которого служат: доброжелательное отношение к живому, эмоциональная отзывчивость, интерес к природным объектам, стремление осуществлять с ними взаимодействие, учитывая их особенности как живых существ, желание и умение заботиться о животных, деревьях, птицах, создавать условия, необходимые для их жизни.

«Уроки доброты» через изучение родной природы помогают воспитать у детей любовь к своему краю и окружающему миру. Ведь только через практику и осознанное восхищение красотой природы можно вырастить поколение, которое будет заботиться о ней и беречь её для будущего.

Нами разработана система мероприятий по формированию бережного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста:

«Лучший друг человека». Во время данного урока была проведена беседа по слайдам о собаках, которые помогают человеку в разных жизненных ситуациях.

«Мы в ответе за тех, кого приручили». Во время данного урока была проведена беседа по слайдам в которой делался акцент на заботе о домашних животных, рыбах и птицах.

«Спаси дерево». Во время «урока доброты» детям был предложен просмотр короткометражного экологического мультфильма о сборе макулатуры и её переработке для сохранения деревьев; проводилась беседа, о важности сбора макулатуры для сохранения деревьев. По окончании урока была предложена акция для участия с родителями под названием: «Собери макулатуру — сохрани дерево».

«Защити животное, попавшее в беду на улице». Во время данного урока доброты была проведена беседа по слайдам о защите животных, которым нужна помощь человека. Здесь были показаны слайды о животных, которые замерзли на улице, получили травму, а также голодных животных. Во время данного урока доброты была проведена сюжетно-ролевая игра «Клиника доктора Айболита», где дети смогли на себя примерять роль ветеринара, который лечит животных. Для того, чтобы дети почувствовали заботу о животных, также была проведена акция для участия с родителями по сбору корма под названием: «Большая помощь маленькому другу».

«Дереву тоже больно». Во время данного урока была проведена беседа с детьми на тему «Можно ли ломать ветки деревьев?», использовались слайды с картинками детей ломающих ветки деревьев и маленьких саженцев. Рассматривая слайды, дети рассказывали о том, что чувствуют, глядя на больные и ломанные деревья, на неправильное поведение детей в природе.

«Птичка хочет кушать». Данный «урок доброты» заключал в себе беседы по слайдам о «Зимующих птицах в Республике Беларуси», и о питании птиц в зимний период. Здесь детям была предложена практическая деятельность по изготовлению кормушек для птиц. По окончании занятия дети с воспитателем развесили кормушки на территории учреждения дошкольного образования и пополнили кормушки семенами подсолнуха.

«Юные друзья леса». В рамках «урока доброты», был показан короткометражный видеофильм о лесе, разнообразиях растений в лесу, о пользе леса для человека, о его обитателях. Была проведена беседа о вреде брошенного мусора в лесу. Также было прослушано художественное произведение Виталия Бианки «Как муравьишка домой спешил» с последующим обсуждением.

«Цветочку нужна наша забота». Во время данного «урока доброты», воспитанники закрепили свои знания о разнообразиях растений в уголке природы. Закрепили знания о строении растения, о потребностях растений в воде, свете, тепле, о приёмах очищения листьев, опрыскивании и рыхлении почвы.

Заключение. В условиях, когда дети всё больше времени проводят в отрыве от природы, особенно актуальным становится формирование у них с дошкольного возраста нравственного отношения к природе.

Предложенная система «уроки доброты» способствует не только расширению знаний о природе, но и развитию у детей эмоциональной отзывчивости, сочувствия, стремления заботиться о живых существах. Благодаря такой форме работы нормы экологического поведения постепенно становятся внутренней потребностью ребёнка, а не просто внешними правилами.

Список цитируемых источников

1. Казарчук, Г. Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк. образования с бел. и рус. яз. обучения / Г. Н. Казарчук. — Мн. : НИО, 2014. — 71 с.
3. Соломенникова, О. А. Ознакомление с природой в детском саду / О. А. Соломенникова. — М. : МОЗАЙКА-СИНТЕЗ, 2017. — 112 с.
4. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования дошкольников : учеб. пособие для студентов учреждений среднего проф. образования / С. Н. Николаева. — 7-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2013. — 272 с.

УДК 372.24

Булаш Людмила Иосифовна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 4 г. Сморгони»,
Сморгонь, Республика Беларусь, lima.bulash@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

В статье рассматривается проблема формирования основ функциональной грамотности у дошкольников в процессе физического воспитания. Особое внимание уделяется занятиям по физической культуре, нерегламентированной двигательной деятельности, а также интеграции физической культуры с другими образовательными областями.

Ключевые слова: функциональная грамотность; физическая культура; интеграция; подвижная игра.

Bulash Lyudmila Iosifovna

State Educational Institution "Kindergarten No. 4, Smorgon", Smorgon, Republic of Belarus, lima.bulash@gmail.com

DEVELOPING THE FOUNDATIONS OF FUNCTIONAL LITERACY IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL AREA "PHYSICAL EDUCATION"

The article examines the issue of developing the foundations of functional literacy in preschool children through physical education. Special attention is given to physical education classes, unstructured physical activities, and the integration of physical education with other educational areas.

Key words: functional literacy; physical education; integration; active games.

Введение. В сфере образования и воспитания детей одной из приоритетных задач является разностороннее развитие личности, которая способна развивать и реализовать свой потенциал в условиях современного быстроменяющегося мира и общества. Одной из задач учебной программы дошкольного образования является формирование культуры здоровья, физической культуры личности ребёнка [1, с. 4]. Исходя из этого, уделяется пристальное внимание формированию функциональной грамотности личности и уровню образованности человека в целом. В научной литературе можно встретить различные формулировки определения функциональной грамотности и её составляющих. Одно из них дал советский и российский лингвист и психолог А. А. Леонтьев: «Функциональная грамотность — это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 35].

Решение данной задачи является актуальной на всех уровнях образования, начиная с дошкольного, поскольку преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования требует развития важнейших компетенций уже на уровне дошкольного образования. В образовательном процессе учреждения дошкольного образования целью формирования основ функциональной грамотности является формирования у воспитанников способностей применять полученные в разных видах деятельности знания, умения и навыки для решения различных учебных, бытовых, игровых и других практических задач. Именно поэтому работа педагога дошкольного образования должна строиться таким образом, чтобы воспитанники учились воспринимать окружающий мир, быть инициативными и творческими личностями, учились находить и принимать нестандартные решения, идти к намеченной цели. Наши воспитанники, начиная с детского сада, должны учиться с готовностью взаимодействовать с быстро развивающимся и быстроизменяющимся окружающим миром.

Основная часть. Чтобы достигнуть положительных результатов в данном направлении образовательный процесс, ориентированный на формирование основ функциональной грамотности у детей дошкольного возраста, не требует радикальных изменений. Нужно только обогатить его содержание заданиями и играми, которые направлены на развитие умений и навыков наших воспитанников.

В современном обществе, здоровье является важнейшим составляющим успешной жизни. И именно поэтому задача охраны, сохранения и укрепления здоровья детей является приоритетной на всех ступенях образования. А дошкольный возраст является сенситивным для обогащения и накопления двигательного опыта. По мнению учёных В. Ф. Русецкого и О. В. Зеленко «здоровьесберегающая грамотность — это способность вести здоровый образ жизни на основе осознания значимости здоровья как ценности, приобретённых знаний, умений и опыта деятельности, направленных на сохранение и укрепление собственного здоровья и здоровья окружающих» [3, с. 5—11].

Продуманное и регулярное использование здоровьесберегающих технологий в процессе физического воспитания формирует у воспитанников базу для активной, здоровой и полноценной жизни, а также служит для формирования предпосылок функциональной грамотности в вопросах здоровья. Для решения поставленной задачи деятельность руководителя физического воспитания должна быть направлена на: укрепление здоровья воспитанников; обогащение и накопление двигательного опыта; развитие индивидуальных способностей и повышение уровня физической подготовленности воспитанников; формирование основ здорового образа жизни; воспитание физической культуры личности; воспитание волевых и моральных качеств [1, с. 255].

Движение — это не просто жизнь, а здоровая жизнь. Задача руководителей физического воспитания — обеспечить максимальную двигательную активность детей в процессе всех проводимых в детском саду физкультурно-оздоровительных мероприятий, таких как утренняя гимнастика, занятия по физкультуре, подвижные игры и физические упражнения на прогулке, физкультурные досуги, праздники и дни здоровья, туристические походы. Во всех проводимых мероприятиях воспитанники должны усвоить не только практические умения и навыки, но и усвоить определённые теоретические знания: представления о культуре здоровья, принципах закаливания, о правилах безопасного поведения в физкультурном зале и при использовании спортивного оборудования, при выполнении определённых упражнений.

Для более устойчивого формирования основ функциональной грамотности у воспитанников в своей работе мы стараемся использовать разнообразные методы и приёмы, которые расширяют представления детей о здоровом образе жизни, содействуют формированию у них активности, самостоятельности мышления, учат применять приобретённые умения и навыки на занятиях и в повседневной жизни.

Хорошим инструментарием развития функциональной грамотности дошкольников по физической культуре, а также проверки их сформированности являются задания творческого характера или создание проблемных ситуаций, таких как: загадывание детям загадки, а отгадку они должны показать движением; выбор детьми картинки с изображением животных. Дети по очереди, не показывая другим свою картинку, жестами и движениями показывают животное, а остальные отгадывают; проведение подвижных игр с использованием пиктограмм; использование игры «Физкультура на кубиках»; предложение взять детям мяч, скакалку, обруч и показать с этим предметом любые движения; создание проблемной ситуации, которую дети должны решить при помощи определённых движений. Например, говорим ребёнку (детям), что перед им (ними) находится болото, а ему (им) нужно перебраться на другой берег. Он должен взять (использовать) необходимое физкультурное оборудование (если оно в данном случае применимо) и показать, как будет перебираться на другой берег. (Примеры «Перейти ручеёк», «Перебраться через реку», «Как достать банан с пальмы»); во время туристических походов в лес перед детьми возникают естественные препятствия: канава, овраг, пенёк, упавшее дерево. В данном случае предлагается детям самостоятельно решить, каким способом они будут преодолевать эти препятствия.

Такие задания активизируют мыслительные процессы, тренируют память, развивают умение анализировать, сопоставлять и действовать.

При подведении итогов физкультурного занятия детям можно задавать вопросы: «Мы занимаемся физкультурой, чтобы быть какими? Что нужно делать, чтобы быть быстрыми? Ловкими? Сильными? Где и когда в вашей жизни может пригодиться сила, быстрота? В какой ситуации может пригодиться умение быстро бегать, хорошо прыгать?»

Определённое место для формирования функциональной грамотности отводится подвижной игре. Все подвижные игры построены на основных движениях: беге, ходьбе, прыжках, ползании, лазании, бросании. Увлечённые игрой дети повторяют движения много раз, не теряя к ним интереса, что является важным условием для развития и совершенствования движений. Подвижные игры дают детям хорошую возможность для общения, учат работать в команде, подчинять свои интересы общим целям, применять накопленный двигательный опыт в новых двигательных условиях.

Основоположник научно-общественной системы физического воспитания П. Ф. Лесгафт подчёркивал, «что игра в отличие от строго регламентированных движений всегда связана с инициативным моментом решения двигательных задач». Для того чтобы дети не потеряли интерес к хорошо знакомой игре, можно предложить им самим придумать способ передвижения во время игры, придумать новые правила, предложить свою считалку. В своих работах он отмечал, что подвижные игры влияют не только на жизнь и здоровье ребёнка, но развивают и укрепляют ум. Особо хочется отметить то, что учёный называл игру тренировкой для

жизни, участвуя в которой ребёнок получает: независимое пополнение знаний о себе и о своем теле; умение молниеносно реагировать; через подвижную игру развивается личность и её качества; ребёнок становится более осознанным; развивается воля, эмоциональная устойчивость и многое другое [4, с. 55—57].

Формирование основ функциональной грамотности у дошкольников через реализацию образовательной области «Физическая культура» достаточно эффективно осуществляется при интеграции с образовательной областью «Элементарные математические представления», «Ребёнок и общество», «Развитие речи и культура речевого общения». В результате чего у воспитанников формируется не только здоровьесберегающая грамотность, но и математическая, читательская (речевая), социально-коммуникативная.

Овладение представлениями о пространстве предполагает умение выделять и различать пространственные признаки и отношения. Непосредственно формирование пространственно-временных представлений на занятиях по физической культуре осуществляется в разделе «строевые упражнения», «подвижные игры и игровые упражнения», а также при формировании умений в ходьбе, беге, прыжках, метании. Воспитанники выполняют такие задания, как «пробеги медленно или быстро», «прыгаем правым (левым) боком», «нужно дойти, добежать или допрыгать до определенного ориентира», находить предметы указанной геометрической формы, собирать предметы определённого цвета, пройти по высокой или низкой опоре, залезть на гимнастическую стенку до определённой планки, посчитать количество прыжков до куба, прыгнуть на определённую цифру, подбросить или отбить мяч столько раз, сколько раз педагог хлопнул в ладоши или какая цифра изображена на карточке. Формирующиеся пространственно-временные представления на физкультурных занятиях находят своё применение и дальнейшее развитие в изобразительной, предметно-игровой, конструктивной и бытовой деятельности детей. При проведении сюжетных занятий или физкультурных досугов, уточняется какое время года, чем занимались или в какую игру играли на прошлом занятии, какие упражнения выполняли сегодня. Прямой и обратный счёт может использоваться при проведении подвижных игр. Счёт, умение ориентироваться в пространстве, времени сопровождает человека всю жизнь. Поэтому чем раньше формируются данные представления, тем легче ему будет в дальнейшем. Читательская (речевая) грамотность применяется дошкольниками при проговаривании правил подвижных игр и считалок, отгадывании загадок, знании сказок, заучивании стихов и песен к определённым физкультурным праздникам, при рассказывании о видах спорта, в беседах о здоровом образе жизни. Не менее важным практическим навыком для дошкольников является умение договариваться во время игровой деятельности, что формирует социально-коммуникативную грамотность.

Заключение. В результате работы по формированию основ функциональной грамотности при реализации образовательной области «Физическая культура» у дошкольников формируются представления о физической культуре и спорте, о здоровом образе жизни и жизненно важных двигательных умениях и навыках. Дети имеют представления о своём теле и его физических возможностях, о взаимосвязи физической культуры и здоровья человека. У них развиваются индивидуальные двигательные способности, повышается уровень физической подготовленности. Они знают, где и когда им могут пригодиться их двигательные навыки. Помимо всего у дошкольников развиваются моральные и волевые качества, опыт межличностного общения и кругозор в целом.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 367 с.
2. Русецкий, В. Ф. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / В. Ф. Русецкий, О. В. Зеленко // Весн. адукацыі. — 2020. — № 10. — С. 5—11.
3. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сб. материалов / под науч. ред. А. А. Леонтьева. — М. : Баласс ; Издат. Дом РАО, 2003. — 368 с.
4. Симонкина, Ю. С. Пётр Францевич Лесгафт — основоположник физического образования / Ю. С. Симонкина, В. М. Иохвидов // Актуальные задачи педагогики : материалы междунар. науч. конф., г. Чита, декабрь 2011 г. — Чита : Молодой учёный, 2011. — С. 55—57.

УДК 373.2

Быкова Ирина Владимировна, Войтович Наталья Васильевна
*Государственное учреждение образования «Детский сад № 13 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, detskisad13by@yandex.by*

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ, ГРАЖДАНСКОМУ И ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается актуальная проблема формирования основ духовно-нравственной, гражданской и патриотической культуры детей дошкольного возраста, обосновывается значимость интеграции данного направления в целостный образовательный процесс, опираясь на специфику восприятия и эмоционально-чувственный опыт детей дошкольного возраста. На примере конкретного учреждения дошкольного образования представлена система форм и методов работы, объединённых принципами системности, деятельностного подхода и культурной соотнесённости.

Ключевые слова: духовно-нравственное; гражданское и патриотическое воспитание; формы и методы работы.

EFFECTIVE FORMS AND METHODS OF SPIRITUAL, MORAL, CIVIL, AND PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the current problem of forming the foundations of spiritual, moral, civic, and patriotic culture in preschool children, and substantiates the importance of integrating this area into the holistic educational process, based on the specifics of perception and emotional and sensory experience of preschool children. Using the example of a specific preschool educational institution, the article presents a system of forms and methods of work that are united by the principles of systemacity, activity-based approach, and cultural relevance.

Key words: spiritual moral; civic and patriotic education; forms and methods of work.

Введение. Современное время, со свойственным ему динамизмом, глобализацией и трансформацией ценностных ориентиров, характеризуется актуализацией вопросов сохранения культурной памяти и формирования устойчивой личностной основы у подрастающего поколения. Для государства и учреждений образования развитие у подрастающего поколения духовно-нравственного, гражданского и патриотического сознания было и остается безусловным приоритетом. Республика Беларусь обладает богатым опытом вовлечения детей и молодежи в систему нравственных ценностей через освоение белорусских культурных традиций. Тем не менее, в обществе нередко наблюдается доминирование материальных интересов, что искажает истинное понимание добродетелей, таких как милосердие и великодушие. Эффективным ответом на этот вызов может стать опора на православные традиции, чье мировоззрение и этические принципы глубоко укоренены в нашей истории и культурном коде. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для закладывания основ личности, усвоения моральных норм, первичных представлений о Родине, родной культуре, гражданской общности. Духовно-нравственное, гражданское и патриотическое воспитание — целенаправленный процесс формирования у ребёнка системы ценностей, чувства сопричастности к своей семье, малой и большой Родине, уважения к культурному наследию и готовности к позитивному социальному действию. «Именно в дошкольном возрасте создается широкая основа для формирования первичных социально-значимых ценностей и нравственно-этических критериев» [1]. Настоящее исследование нацелено на поиск и практическую апробацию эффективных форм и методов работы по формированию у детей дошкольного возраста основ культуры, сочетающей духовно-нравственные и гражданско-патриотические компоненты.

Основная часть. Проблема воспитания общечеловеческих ценностей у дошкольников отражена в работах И. А. Комаровой, Т. В. Галактенок, В. И. Петровой, Т. Д. Стульчик, Л. М. Подолинской, Е. П. Арнаутовой и др. Нравственные ценности тесно связаны с нравственными качествами. В качестве целей воспитательной работы с дошкольниками педагогами были выбраны самые главные моральные качества: трудолюбие, чувство любви к Родине, уважение к нравственным нормам, терпимость, человеколюбие, щедрость, послушание, честность, правдивость, доброта, ответственность, заботливость, физическое здоровье [1].

Эффективность работы в данном направлении обеспечивается не эпизодическими мероприятиями, а системной интеграцией в основные виды детской деятельности: игровую, познавательную, исследовательскую, коммуникативную, художественно-эстетическую — через разные формы и методы. «Патриотические ценностные ориентации, формируемые у населения, начинают закладываться в раннем и дошкольном возрасте в семье, учреждении дошкольного образования» [2]. На примере государственного учреждения образования «Детский сад № 13 г. Могилёва» можно убедиться в эффективности форм и методов работы по гражданскому и патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста на основе объединения совместных усилий учреждения образования и родителей воспитанников на основе тесного сотрудничества и партнерства.

Решая поставленные задачи, педагогические работники организуют деятельность по формированию у воспитанников личностных качеств по следующим направлениям:

- мировоззренческое (деятельность направлена на выработку у воспитанников системы ценностей, устойчивых нравственных ориентиров и толерантного отношения к вере других);
- семейно-ценностное (деятельность направлена на формирование заботливого отношения к членам семьи, развитию доброжелательности и эмпатии, которые позднее проецируются на более широкий круг людей);
- творческое (деятельность ориентирована на развитие навыков познания себя и окружающей действительности, а также на раскрытие способности к самостоятельному творческому выражению);
- формирование гражданственности и патриотизма (деятельность направлена на воспитание любви к родному краю, чувства сопричастности к его истории, привитие национально-культурных традиций и таких качеств, как трудолюбие и ответственность);
- социальное (деятельность способствует формированию у воспитанников дружбы и умения общаться в коллективе, опираясь на духовно-нравственные правила общения и взаимодействия).

Можно отметить такие формы и методы работы, которые основаны на эмоционально-чувственном опыте воспитанников и их общении, например, утренние приветствия на белорусском языке с использованием белорусских потешек, закличек и скороговорок, беседы с воспитанниками о традициях и культуре белорусского народа с опорой на произведения искусства белорусских авторов и фольклорные произведения (иллюстрации,

фотографии, предметы и др.), тематические недели «Мілагучная родная мова», «Беларускія традыцыі», «Наша малая Радзіма», развлечения по мотивам белорусских народных праздников.

Заслуживают внимания формы и методы, основанные на компетентностно-ориентированном и деятельностном подходе: образовательные проекты «История моей улицы», «Памятники нашего города», «Наши деды — славные победы», «Кукла в национальном костюме», в которых воспитанники были активными исследователями, а не пассивными слушателями; познавательная практическая и исследовательская деятельность воспитанников; дидактические и творческие игры, предоставляющие естественную форму освоения социальных ролей и норм («Семья», «Больница», «Спасатели», «Путешествие по родному городу»), способствующие решению образовательных и воспитательных задач; совместные акции: изготовление кормушек, подарков ветеранам, участие в экологических субботниках на территории детского сада, сбор макулатуры и др.), направленные на формирование опыта социального поведения и эмпатии детей дошкольного возраста; целевые прогулки и экскурсии к памятным местам, в музеи, парки, в мини-музей детского сада.

Используем в своей работе формы и методы, основанные на художественно-эстетическом восприятии и творчестве: приобщение к народной и классической культуре: знакомство с фольклором, народной музыкой, танцами, декоративно-прикладным искусством (чтение, рассказывание, просмотр и прослушивание); игры-драматизации и инсценировки фольклорных произведений и произведений белорусской литературы; изобразительное и конструктивное творчество: рисование, лепка, аппликация, конструирование на темы «Моя семья», «Мой город», «Космос», «День Победы», коллективные и индивидуальные работы воспитанников.

Мы убедились в целесообразности активного взаимодействия с семьями воспитанников, таких как деятельность в детско-родительском клубе «Крыніца», реализация совместных образовательных проектов («Мы помним, мы гордимся», «Наш город Могилёв», «Наши прославленные земляки»), проведение совместных акций, работа в творческих мастерских, организация дней открытых дверей, создание семейных альбомов, генеалогических древ и выставок «Гербы семей», участие в челленджах, оформление газет и плакатов «Вот такая наша дружная семья» и др.

Эффективность деятельности по формированию основ духовно-нравственного, гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного возраста достигается не через отдельные мероприятия, а через создание целостной системы, ключевыми условиями которой являются: личностно-ориентированное взаимодействие, когда воспитатель дошкольного образования является товарищем и партнёром; культуросообразность — опора на национальные народные традиции в сочетании с общечеловеческими ценностями; принцип «от близкого — к далёкому»: семья — детский сад — родной город — родной край; системность и преемственность в планировании и реализации работы; активное вовлечение членов семей воспитанников в совместную деятельность.

Заключение. Таким образом, только совместными усилиями педагогических работников учреждения дошкольного образования и законных представителей воспитанников можно добиться устойчивых результатов по формированию основ духовно-нравственной, гражданской и патриотической культуры детей дошкольного возраста. При этом должны быть выработаны единые воспитательные задачи и методы педагогического воздействия на основе тесного сотрудничества и партнёрства. Такая система работы поможет сформировать у детей дошкольного возраста основу для развития патриотических чувств, гражданской ответственности и устойчивой нравственной позиции, что является фундаментом для гармоничного развития личности.

Список цитируемых источников

1. Вороневская, Л. Н. Гражданское и патриотическое воспитание детей дошкольного возраста: нормативный правовой обзор / Л. Н. Вороневская // Вестник МГИРО. — 2022. — № 4 (52). — С. 3—7.
2. Кравцова, О. М. Формирование общечеловеческих ценностей у дошкольников / О. М. Кравцова. — URL: <https://bspu.by/blog/-kravtsova/article/publish> (дата обращения 31.12.2025).

УДК 373.3

Василевич Наталья Александровна

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

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

В статье рассматриваются теоретические и методические аспекты использования дидактических игр математической направленности как средства развития словесно-логического мышления младших школьников. Обосновывается актуальность данной проблемы в контексте требований современного начального образования. Раскрываются сущностные характеристики словесно-логического мышления, его возрастные особенности в младшем школьном возрасте и роль уроков математики в его формировании. Приводятся примеры дидактических игр, разработанных в рамках педагогического исследования, с описанием их целей, содержания и методики применения. Представлены результаты педагогического эксперимента, подтверждающие эффективность предложенного комплекса игр.

Ключевые слова: словесно-логическое мышление; младшие школьники; дидактические игры; математика; когнитивное развитие.

DEVELOPMENT OF VERBAL-LOGICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN MATHEMATICS LESSONS THROUGH DIDACTIC GAMES

The article examines the theoretical and methodological aspects of using didactic games of mathematical orientation as a means of developing verbal-logical thinking in primary school students. The relevance of this issue is justified in the context of the requirements of modern primary education. The essential characteristics of verbal-logical thinking, its age-related features in primary school age, and the role of mathematics lessons in its formation are revealed. Examples of didactic games developed within the framework of pedagogical research are provided, including descriptions of their objectives, content, and methodology of implementation. The results of the pedagogical experiment confirming the effectiveness of the proposed set of games are presented.

Key words: verbal-logical thinking; primary school students; didactic games; mathematics; cognitive development.

Введение. В условиях современного образовательного пространства Республики Беларусь возрастает необходимость развития когнитивных способностей учащихся. Особое значение приобретает формирование словесно-логического мышления — способности оперировать абстрактными понятиями, строить причинно-следственные связи и аргументированно обосновывать выводы. Актуальность данной проблемы обусловлена как возрастной сенситивностью младших школьников к развитию логических операций, так и требованиями образовательных стандартов, ориентированных на формирование функциональной грамотности. При этом, как отмечают современные исследования, эффективное развитие словесно-логического мышления невозможно без целенаправленного педагогического сопровождения, учитывающего этапность формирования логических умений и обеспечивающего их диагностику [1]. В условиях, когда учебный процесс зачастую ориентирован преимущественно на усвоение знаний, а не на развитие мыслительных операций, особенно значимым становится моделирование образовательной среды, в которой развитое словесно-логическое мышление становится не побочным результатом, а целевым компонентом обучения.

Основная часть. Современное начальное образование сталкивается с парадоксом: с одной стороны, учебники насыщены логическими задачами, с другой — дети всё чаще демонстрируют трудности в формулировании обоснованных суждений, в оперировании понятиями, в переходе от «я вижу» к «я понимаю». Эта проблема особенно остро проявляется на уроках математики, где от ученика требуется не просто вычислить, но и объяснить, сравнить, обобщить, сделать вывод. Именно здесь возникает необходимость целенаправленного развития словесно-логического мышления — той формы познавательной деятельности, в которой речь становится не следствием, а средством мышления.

Согласно классической концепции Л. С. Выготского, мышление и речь изначально развиваются по разным линиям, но в младшем школьном возрасте происходит их «встреча»: речь становится внутренней, а мышление — вербализованным [2, с. 110]. Однако этот переход не происходит автоматически. Он требует педагогической поддержки, особенно в современных условиях, когда внешняя речь ребёнка всё чаще заменяется эмодзи, мемами и фрагментарными сообщениями. Именно поэтому задача учителя — не только дать знание, но и создать условия для его вербализации.

Математика, несмотря на свою условную «бессловесность», становится уникальным полем для развития логической речи. Как отмечал В. В. Давыдов, именно в обучении математике формируется способность к теоретическому мышлению — мышлению понятиями, а не образами [3, с. 223]. Но эта способность не возникает из упражнений на заучивание алгоритмов. Она вырастает в процессе активного обсуждения, поиска ошибок, построения цепочек рассуждений. Здесь на помощь приходит дидактическая игра — не как развлечение, а как особая форма учебной деятельности, в которой мотивация встроена в содержание самого задания.

Игра, по определению Д. Б. Эльконина, — это деятельность, в которой ученик решает умственную задачу под видом реальной [4, с. 67]. Дидактическая игра математической направленности — это специально сконструированная игровая ситуация, направленная на овладение логическими и вербальными навыками через решение задач, требующих анализа, обоснования, вербализации.

В рамках исследования был разработан комплекс из 10-ти игр, каждая из которых направлена на развитие определённых компонентов словесно-логического мышления:

1. «Математический детектив» — развивает умение выделять существенные признаки математических объектов и вербализовать их. Ученикам предлагается описание (например: «Это фигура с четырьмя прямыми углами и равными противоположными сторонами»), и они должны не только назвать объект (прямоугольник), но и объяснить, какие признаки являются определяющими.

2. «Числовая битва» — способствует развитию умения аргументировать свою позицию и находить логические ошибки в рассуждениях оппонентов. Команды задают друг другу вопросы по пройденным темам (например: «Почему при делении 100 на 25 получается 4?»), а соперники должны не только дать ответ, но и обосновать его.

3. «Математический квест» — интегрирует несколько логических операций в единой сюжетной линии. Учащиеся перемещаются по «маршрутной карте», решая задачи на движение, вычисления с величинами, геометрические головоломки, чтобы расшифровать финальную загадку.

4. «Алхимия чисел» — формирует умение планировать последовательность действий. Например: «Из числа 7, используя только операции $+3$, $\times 2$ и -5 , получи 35». Ученики в командах обсуждают возможные цепочки преобразований.

5. «Секретные коды» — развивает внимание к закономерностям и вычислительные навыки. Каждой букве соответствует числовое выражение: ($53 \times 100 = ? \rightarrow 5300 \rightarrow$ «Ч»), и учащиеся расшифровывают послания, выполняя арифметические действия.

6. «Числовая крепость» — тренирует стратегическое мышление и планирование. Команды заполняют сетку числами так, чтобы выполнялись заданные условия (например: «Произведение чисел в строке — 24»).

7. «Геометрический пазл» — способствует развитию пространственного мышления и умению описывать геометрические свойства. Учащиеся собирают фигуру из танграма и формулируют: «Мы использовали 2 больших треугольника, 1 квадрат и 2 маленьких треугольника, потому что...».

8. «Математический кроссворд» — активизирует математический словарный запас. По подсказкам («Результат умножения» $\rightarrow$ «произведение») учащиеся заполняют сетку, устанавливая связи между понятиями.

9. «Конструктор задач» — развивает креативность и логику формулирования. Учащиеся получают карточки с числами и словами («машина», «скорость», «75 км/ч», «3 ч») и составляют задачу на движение, которую затем решают другие команды.

10. «Математический крокодил» — стимулирует ассоциативное и словесно-логическое мышление. Участник без слов объясняет понятие (например, «дробь»), а команда отгадывает и даёт определение.

Отметим, что в отличие от тренировочных заданий, игра создаёт психологический комфорт для ошибки, провоцирует диалог, требует объяснения. Например, в игре «Числовая битва» ребёнок не просто отвечает на вопрос, а аргументирует, почему его ответ верен. В «Конструкторе задач» он не решает готовое задание, а строит логическую структуру условия — тем самым осваивая синтаксис математического рассуждения.

Важно подчеркнуть: речь здесь — не побочный продукт, а целевой результат. Как писал Г. И. Исаева, «мышление — это не то, что скрывается за речью, а то, что строится в речи» [5, с. 156]. Поэтому каждая из разработанных игр содержит вербальный компонент как обязательное условие выполнения: «Объясни, почему...», «Докажи, что...», «Сравни и сделай вывод...».

Экспериментальное исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 18 г. Барановичи». В нём приняли участие 50 учащихся 4-х классов (9—10 лет), разделённых на экспериментальную и контрольную группы по 25 человек. Диагностика уровня словесно-логического мышления осуществлялась с помощью методики Э. Ф. Замбацвичене, основанной на тесте Р. Амтхауэра.

На формирующем этапе в экспериментальной группе на протяжении одной учебной четверти применялся разработанный комплекс игр, тогда как в контрольной группе использовалась традиционная методика обучения. На контрольном этапе повторно проводилась диагностика.

Результаты показали достоверное повышение уровня словесно-логического мышления в экспериментальной группе: доля учащихся с высоким уровнем выросла с 28 % до 48 %, а с низким — сократилась с 28 % до 12 %. В контрольной группе изменения были незначительными: доля учащихся с высоким уровнем увеличилась лишь с 36 % до 44 %, а с низким — с 24 % до 12 %. Учащиеся экспериментальной группы проявляли большую активность, умение аргументировать решения и работать в команде. Полученные данные подтверждают гипотезу о том, что систематическое применение дидактических игр математической направленности способствует развитию словесно-логического мышления младших школьников.

Заключение. Дидактические игры математической направленности представляют собой теоретически обоснованное и практически эффективное средство развития словесно-логического мышления младших школьников. Они позволяют органично сочетать обучающую, развивающую и воспитывающую функции, превращая урок математики в пространство когнитивной и коммуникативной активности. Представленный комплекс игр может быть рекомендован к использованию учителями начальных классов как ресурс для повышения качества обучения и развития универсальных учебных действий.

Список цитируемых источников

1. Василевич, Н. А. Модель формирования у младших школьников логических умений и навыков в процессе обучения / Н. А. Василевич // Вестник БарГУ. Серия «Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки (литературоведение)». — Вып. 5. — 2017. — С. 10—16.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — Мн. : Нац. образование, 2016. — 368 с.
3. Давыдов, В. В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников / В. В. Давыдов // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие / сост. Л. М. Семенов. — М. ; Воронеж : НПО МОДЭК, 2003. — С. 222—225.
4. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. — М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. — 96 с.
5. Исаева, Г. И. Особенности словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста / Г. И. Исаева // Инновационная наука. Психология, Педагогика, Дефектология. — 2019. — № 2. — С. 66—82.

Василькова Марина Владимировна*Государственное учреждение образования «Детский сад № 13 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, detskysad13by@yandex.by*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается проблема формирования основ гражданско-патриотической культуры детей дошкольного возраста посредством использования информационно-коммуникационных технологий, обосновывается своевременность и необходимость их применения в гражданском и патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста; рассматривается опыт использования современных цифровых технологий в учреждениях дошкольного образования; предлагается модель использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе; формулируются рекомендации по использованию цифровых технологий в воспитании основ гражданско-патриотической культуры детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; гражданско-патриотическое воспитание.

Vasilkova Marina Vladimirovna*State Educational Institution "Children's fat No. 13, Mogilev", Mogilev, Republic of Belarus, detskysad13by@yandex.by*

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF CIVIL-PATRIOTIC CULTURE OF PRESCHOOL CHILDREN

The article discusses the problem of the formation of civil-patriotic culture in preschool age through information and communication technologies, justifies the timeliness and need for their use in the upbringing of civil-patriotic culture of older preschool children, examines the experience of using modern digital technologies in preschool education institutions, proposes a model for the use of information and communication technologies in the educational process, formulates recommendations for the use of digital technologies in the upbringing of civil-patriotic culture of older preschoolers.

Key words: information and communication technologies; civil-patriotic education.

Введение. Актуальность исследования обусловлена стратегической значимостью формирования гражданско-патриотической идентичности в дошкольном возрасте как ключевого элемента государственной политики Республики Беларусь. В условиях цифровой трансформации образования информационно-коммуникативные технологии (далее — ИКТ) создают принципиально новые возможности для интерактивного усвоения национальных ценностей через игровые и мультимедийные форматы. Современные образовательные стандарты требуют интеграции цифровых инструментов, соответствующих познавательным особенностям нового поколения детей. Как показывают исследования, ИКТ обладают уникальным потенциалом для интеграции культурных традиций в образовательный процесс через эмоциональное вовлечение детей дошкольного возраста. Ключевой проблемой выступает отсутствие системного подхода к применению ИКТ в гражданском и патриотическом воспитании дошкольников, что проявляется в дефиците специализированных цифровых ресурсов, отражающих национально-культурный контекст Беларуси. Традиционные формы работы демонстрируют ограниченное воздействие в условиях влияния цифровизации на детское восприятие информации. Для системного формирования элементов гражданско-патриотической культуры возникает необходимость разработки научно обоснованной модели внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс дошкольных учреждений Республики Беларусь.

Основная часть. Образовательный стандарт дошкольного образования Республики Беларусь подчёркивает необходимость сочетания традиционных методов патриотического воспитания с инновационными технологиями. В нормативных правовых документах Республики Беларусь отражены основные требования к использованию информационно-коммуникационных технологий как инструмента реализации образовательного стандарта дошкольного образования.

Кодекс об образовании Республики Беларусь устанавливает требования к формированию гражданской идентичности детей дошкольного возраста. «Ключевые патриотические ценностные ориентации белорусского общества определяются следующими ценностями: Родина; Отечество; семья, преемственность поколений, нация; государственность; государственная символика; историческая память; национальная культура [1]. Положения Кодекса об образовании Республики Беларусь и требования учебной программы дошкольного образования создают основу для интеграции ИКТ в образовательный процесс. Действующие нормативные правовые документы предусматривают применение цифровых средств для трансляции национально-культурных ценностей. Особое внимание уделяется соответствию цифровых ресурсов возрастным особенностям дошкольников и санитарным нормам и правилам для дошкольного образования.

Гражданско-патриотическую культуру можно рассматривать как структуру, состоящую из трёх ключевых компонентов: когнитивного, аффективного и поведенческого. Взаимосвязь компонентов создаёт целостную систему мировосприятия. Данный синтез обеспечивает не только усвоение информации, но и формирование устойчивой идентичности, что особенно значимо в условиях поликультурной среды [2].

Дошкольный возраст признаётся сенситивным периодом для закладки основ гражданско-патриотической культуры в связи с особенностями психологического развития. В этот период у детей интенсивно развивается эмоциональная сфера и способность к эмпатии. Пластичность нервной системы и высокая восприимчивость к внешним воздействиям позволяет эффективно интегрировать базовые представления о Родине через доступные формы деятельности. Игровая деятельность и эмоционально окрашенные ситуации выступают основными каналами передачи патриотических ценностей в дошкольном образовании. Моделирование социальных ролей в сюжетно-ролевых играх способствует усвоению норм гражданского поведения. Одновременно, знакомство с национальными традициями через праздники и фольклор формирует позитивные ассоциации с культурным наследием, прочную основу для дальнейшего развития гражданской идентичности.

Информационно-коммуникационные технологии выполняют multifunctional роль в дошкольном образовании, обеспечивая трансляцию абстрактных патриотических концепций через визуальные средства. Интерактивные форматы, такие как анимационные ролики, тематические презентации, позволяют представить исторические события и национальные ценности в доступной для детей форме [3, 4]. Особую эффективность демонстрируют виртуальные экскурсии по памятным местам Беларуси, родного края [4]. Анализ опыта педагогических работников нашего учреждения дошкольного образования позволяет выявить успешные практики интеграции ИКТ в гражданское и патриотическое воспитание. В отдельных областях разработаны цифровые образовательные модули по краеведению, виртуальные экскурсии по историческим местам и интерактивные программы по изучению государственной символики. Разработанные нашими педагогами виртуальные экскурсии по родному городу, в музеи помогают познакомиться с историей родного города и культурой белорусского народа, создают эффект погружения в культурное пространство. Интерактивные компоненты ИКТ стимулируют познавательную активность детей через непосредственное взаимодействие с цифровым контентом. Возможность управления виртуальными объектами способствует формированию эмоциональной связи с изучаемым материалом патриотической направленности. Технология дополненной реальности создают условия для практического освоения краеведческих знаний в игровых ситуациях.

С. Пейперт отмечает, что «аспект образования имеет два направления: информационное (инструктивное) и конструктивное. Первое направление подразумевает приобретение информации и навыков, а второе — обеспечивает созидание, открытие. Нередко второе направление недооценивают [5]. Реализация конструктивного подхода через ИКТ позволяет детям дошкольного возраста самостоятельно выстраивать ассоциативные связи между историческими фактами и современными реалиями.

Цифровые инструменты способствуют гармоничному развитию социокультурной компетентности в условиях многонациональной среды. Систематическое использование адаптированных мультимедийных ресурсов закладывает основы гражданственности в соответствии с возрастными возможностями воспитанников.

Цифровые ресурсы выступают эффективным средством ознакомления с государственной символикой и историческим наследием. Мультимедийные презентации и анимированные ролики визуализируют сложные для детского восприятия понятия национальной идентичности. Интерактивные приложения с элементами интерактивных игр знакомят детей дошкольного возраста с народными промыслами, фольклором и праздничными обрядами. Цифровые ресурсы дополняются аудио сопровождением белорусских народных песен, формируя комплексное представление о культурном наследии. Дизайн интерактивных платформ для дошкольников требует упрощенных навигационных элементов и ограниченного количества визуальных стимулов. Специализированные приложения для данной возрастной группы используют крупные иконки, озвученные инструкции и минималистичные интерфейсы. Такие особенности обеспечивают соответствие принципам возрастной адекватности, закреплённым в образовательных стандартах. Технические решения дополняются методическим сопровождением для педагогов по работе с цифровыми инструментами.

Включение мультимедийных ресурсов в образовательный процесс требует строгого дозированного и поэтапного введения. Рекомендуется комбинировать цифровые форматы с традиционными методами. Педагогам необходимо соблюдать временные нормативы непрерывной работы с интерактивной доской, установленные СанПиН. Такой интегрированный подход позволяет сохранить преимущества цифровых технологий без ущерба для непосредственного социального взаимодействия детей дошкольного возраста.

Реализация модели предполагает поэтапное внедрение ИКТ-инструментов с учётом психофизиологических особенностей детей 5—7 лет и требований правовых и нормативных документов Республики Беларусь.

Эффективная интеграция ИКТ в патриотическое воспитание предполагает комбинирование мультимедийных презентаций, интерактивных игр с виртуальными экскурсиями по музеям и знаковым местам Беларуси. Такое сочетание позволяет визуализировать исторические события и культурные объекты, повышая познавательный интерес детей. Дополнение этих методов созданием электронных альбомов или интерактивных карт развивает творческие способности дошкольников.

Заключение. Проведённое исследование подтвердило ключевую роль информационно-коммуникационных технологий как инновационного инструмента формирования основ гражданско-патриотической культуры в воспитанников учреждения дошкольного образования. Интеграция цифровых ресурсов полностью

соответствует стратегическим задачам государственной политики по укреплению национальной идентичности и модернизации образования. Приведенная модель демонстрирует потенциал ИКТ в создании современной образовательной среды, отвечающей вызовам цифровой эпохи и требованиям национального воспитания.

Анализ теоретических основ и педагогической практики позволил доказать, что адаптированные мультимедийные платформы существенно повышают эффективность усвоения национально-культурных ценностей дошкольниками. Интерактивные форматы преодолевают ограничения традиционных методов через визуализацию исторического наследия. Системное внедрение цифровых ресурсов позволяет формировать устойчивые представления о гражданственности и патриотизме при условии соблюдения методических принципов и нормативных требований.

Предложенная модель применения ИКТ доказала свою эффективность, обеспечивая не только высокую вовлечённость воспитанников, но и глубокое усвоение патриотических ценностей. Комплексное сочетание интерактивных заданий, мультимедийных презентаций и цифровых игровых сред способствует формированию эмоционально-ценностного отношения к национальным традициям. Использование разработанных электронных ресурсов педагогическими работниками нашего учреждения подтвердило их практическую значимость для образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. Елупахина, А. В. Психолого-педагогические основы воспитания патриотических ценностей у детей дошкольного возраста / А. В. Елупахина, Т. М. Соценко // Педагогическая наука и образование. — 2024. — № 3. — С. 44—48.
2. Койишгулова, Л. Е. Патриотическое воспитание подрастающего поколения / Л. Е. Кайгишгулова. — Атырау : АУ, 2024.
3. Карчевская, В. Д. Роль семьи в формировании основ гражданско-патриотического воспитания детей дошкольного возраста / В. Д. Карчевская // Вестник ВОИРО. — 2024. — № 3. — С. 72—73.
4. Воронцовская, Н. А. Технология визуализации в образовательном процессе учреждения дошкольного образования / Н. А. Воронцовская // Вестник МГИРО. — 2023. — № 3(8). — С. 5—8
5. Шкнай, Л. В. Информационно-коммуникационные технологии в развитии детей дошкольного возраста: история и современность / Л. В. Шканай // Наука. — 2016.

УДК 371.487

Веровка Анастасия Дмитриевна

*Государственное учреждение дошкольного образования «Детский сад № 10 г. Барановичи»,
Барановичи, Республика Беларусь, verovka14@gmail.com*

КОМПЛЕКС ИГР «ШКОЛА МАЛЕНЬКИХ ОРГАНИЗАТОРОВ» В ВОСПИТАНИИ ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ

В статье рассматривается комплекс игр «Школа маленьких организаторов», направленный на воспитание организаторских способностей у детей 5—6 лет. Комплекс включает сюжетно-ролевые, подвижные и настольно-печатные игры и выстроен по принципу постепенного усложнения: от индивидуальных и парных взаимодействий к командным формам. Подчеркивается, что сочетание разных типов игр позволяет целенаправленно развивать планирование, распределение ролей и координацию действий, а также поддерживать саморегуляцию и справедливые правила взаимодействия в группе.

Ключевые слова: организаторские способности; игровая деятельность; старший дошкольный возраст.

Verovka Anastasia Dmitrievna

*State Preschool Educational Institution “Kindergarten №. 10, Baranavichy”,
Baranavichy, Republic of Belarus, verovka14@gmail.com*

THE “SCHOOL OF YOUNG ORGANIZERS” GAME SET IN FOSTERING ORGANIZATIONAL SKILLS IN CHILDREN AGED 5—6

The article discusses the “School of Little Organizers” game complex aimed at developing organizational abilities in 5—6-year-old children. The complex integrates role-play, outdoor, and board-and-print games and is structured as a gradual progression from individual and pair interaction to team formats. The combination of game types is argued to be optimal for developing planning, role distribution, and coordination, while supporting self-regulation and fair rule-based interaction within the peer group.

Key words: organizational abilities; play activity; senior preschool age.

Введение. В современной практике дошкольного образования актуализируется задача формирования у детей старшего дошкольного возраста умений, обеспечивающих их самостоятельность и продуктивное взаимодействие со сверстниками. Требование целенаправленного развития личностных и социально значимых

качеств детей закреплено в нормативных документах Республики Беларусь, определяющих ориентиры образовательного процесса [1, с. 8]. В числе таких качеств выделяются организаторские способности, проявляющиеся в умении ребёнка включаться в совместную деятельность, договариваться о правилах, распределять обязанности и согласовывать действия с другими участниками. Вместе с тем, в практике учреждений дошкольного образования воспитание организаторских способностей нередко осуществляется фрагментарно, через разрозненные игровые задания, без единой логики усложнения и без учёта того, что лидерство в детской группе может закрепляться за ограниченным кругом детей. В результате часть воспитанников систематически оказывается в позиции пассивных исполнителей, что снижает развивающий эффект игры и ограничивает возможности формирования организаторских умений у всех детей.

Основная часть. Организаторские способности детей старшего дошкольного возраста рассматриваются как совокупность свойств личности, которые выражаются в умении организовать совместную с другими детьми деятельность, распределить обязанности между ними, контролировать выполнение всех условий её организации и оказывать помощь сверстникам в совместной деятельности [2, с. 70]. В их структуре можно выделить не только инициативность, но и умение видеть общую цель, выстраивать последовательность действий, согласовывать усилия участников и удерживать договорённости до завершения дела. Для детей 5—6 лет данные проявления ещё носят элементарный характер, однако именно в старшем дошкольном возрасте они становятся более заметными, так как дети чаще включаются в совместные формы деятельности и стремятся к признанию со стороны сверстников. Это выражается в умении предложить общий замысел, договориться о порядке действий, распределить роли, поддерживать правила и помогать сверстникам в ходе общего дела. Важно, что организаторские проявления в этом возрасте связаны не с «командованием», а с освоением социально приемлемых способов координации, с учётом интересов других и с ответственностью за общий результат.

Наиболее естественной и педагогически продуктивной сферой для воспитания организаторских способностей выступает игра. Л. С. Выготский подчёркивал роль совместной деятельности в формировании высших психических функций, указывая, что именно в игре ребёнок усваивает социальные роли и правила [3, с. 112]. Существенно и то, что игровая ситуация допускает ошибки без выраженных негативных последствий, поэтому ребёнок получает возможность повторять попытки, уточнять способы взаимодействия и постепенно переходить от ситуативных договорённостей к более устойчивым формам сотрудничества. Таким образом, игра обеспечивает условия для постепенного усложнения организаторских действий и перехода от индивидуальных инициатив к согласованной совместной деятельности.

Концепция комплекса игр «Школа маленьких организаторов» основана на понимании комплекса как целостной системы, в которой содержание и организация игр подчинены единой задаче воспитания организаторских умений. Комплекс опирается на игру как ведущую деятельность ребёнка дошкольного возраста, что обеспечивает устойчивую мотивацию и эмоциональную включённость детей, а также создаёт благоприятный фон для проявления инициативы и самостоятельности. Важным основанием выступает учёт специфики игры с правилами как формы самоорганизации и саморегуляции, при которой правила воспринимаются детьми не как внешнее ограничение, а как условие справедливого взаимодействия и достижения общего результата [4, с. 12]. Такая логика делает возможным развитие у детей навыков следования договорённости, взаимного контроля и корректного разрешения разногласий, что является значимым для воспитания организаторских способностей.

Кроме того, содержание комплекса создаёт условия для тактичного формирования лидерства и предотвращения закрепления поляризации в группе, когда одни дети постоянно руководят, а другие занимают позицию постоянного подчинения. Педагогическая ценность данного подхода заключается в том, что каждый ребёнок получает возможность попробовать себя в разных функциях, включая инициатора, координатора, исполнителя и помощника, а также научиться принимать инициативу другого ребёнка. Это особенно важно для воспитания организаторских умений у всех детей, а не только у наиболее активных и уверенных, поскольку обеспечивает более равномерное включение в совместную деятельность.

Комплекс включает три взаимодополняющих блока игр, каждый из которых развивает организаторские проявления в разных условиях:

1) «Ролевая лаборатория организатора» (сюжетно-ролевые игры). Блок «Ролевая лаборатория организатора» включает сюжетно-ролевые игры «Семья», «Больница», «Супермаркет», «Команда спасателей» и другие. В этих играх дети учатся договариваться о теме, определять задачи участников, распределять роли и поддерживать ролевые правила. Именно в ролевом взаимодействии ребёнку легче осваивать социальные функции «организатора» — инициатора, координатора, помощника и контролёра соблюдения правил. Такой формат развивает не директивное «командование», а сотрудничество и учёт возможностей сверстников.

2) «Командный старт» (подвижные игры). Блок «Командный старт» включает подвижные игры «Смени флажок», «Волшебный круг», «Кто быстрее соберёт мячики», «Выручай!» и другие. Этот блок направлен на принятие быстрых решений в динамичной ситуации. Дети согласовывают действия по сигналу, распределяют функции в команде, оказывают поддержку товарищам и следят за честным выполнением условий. Ценность подвижных игр состоит в том, что организаторские действия проявляются не только в речи, но и в конкретной координации. Дети учатся действовать синхронно, соблюдать порядок, помогать друг другу ради общего результата и при этом сохранять договорённости.

3) «Правила и порядок» (настольно-печатные игры). Блок «Правила и порядок» включает настольно-печатные игры «Лото», «Ходилки-бродилки», «Пазлы» и другие. Данный блок является важным для комплекса, поскольку в настольно-печатных играх ребёнок постоянно тренирует саморегуляцию. Он принимает правила, выдерживает очередность ходов, учится ждать, контролировать себя, корректно спорить и договариваться. Исследования игры с правилами показывают, что в таких ситуациях усиливается взаимоконтроль и ответственность за соблюдение договорённости. Поэтому настольно-печатные игры выступают эффективным средством воспитания организаторских способностей, так как ребёнок учится управлять не только другими, но прежде всего собой.

Комплекс «Школа маленьких организаторов» можно считать более эффективным по сравнению с использованием только одного типа игр, например, исключительно подвижных или исключительно сюжетно-ролевых. Его преимущество состоит в том, что он обеспечивает перенос организаторских умений в разные игровые ситуации, связанные с ролью, движением и правилом, и тем самым формирует не отдельные навыки, а устойчивый способ взаимодействия. Развитие умений выстраивается по принципу постепенного усложнения, когда дети переходят от элементарных проявлений инициативы и договорённости к согласованным командным действиям и распределению функций. Комплекс поддерживает участие каждого ребёнка благодаря ротации ролей и равноправному включению в совместную деятельность, что помогает предотвратить закрепление постоянных лидеров и постоянных исполнителей. Существенным преимуществом выступает развитие саморегуляции и культуры договорённости, поскольку значимая часть комплекса опирается на игры с правилами как механизм формирования самоуправления во взаимодействии детей. Кроме того, комплекс соответствует задачам дошкольного образования, ориентированного на развитие социально-личностных качеств и подготовку к школьному обучению через продуктивные формы деятельности.

Заключение. Комплекс игр «Школа маленьких организаторов» представляет собой системное средство воспитания организаторских способностей у детей 5—6 лет, так как объединяет сюжетно-ролевые, подвижные и настольно-печатные игры и направлен на формирование основных проявлений организованного взаимодействия, связанных с планированием, распределением ролей и координацией действий. Его преимущество заключается в сочетании мотивационного потенциала игры как ведущей деятельности, развивающих возможностей игры с правилами и педагогической управляемости процесса, обеспечивающей участие каждого ребёнка и равноправие в группе. Комплекс создаёт условия для переноса сформированных умений в разные типы игровых ситуаций, поэтому организаторские проявления закрепляются не эпизодически, а как устойчивый способ совместной деятельности. Продуманная структура комплекса поддерживает постепенное усложнение задач и позволяет детям осваивать не только инициативу, но и ответственность за общее дело, соблюдение договорённостей и взаимопомощь. Таким образом, комплекс может рассматриваться как оптимальное педагогическое решение для целенаправленного воспитания организаторских способностей в старшем дошкольном возрасте и как практико-ориентированный ресурс для работы воспитателя дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Мн. : НИО, 2025. — 383 с.
2. *Иваниченко, Д. Е.* Сюжетно-ролевая игра как средство развития организаторских способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации / Д. Е. Иваниченко, З. Р. Асанова // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения. — 2021. — № 7. — С. 67—73.
3. *Выготский, Л. С.* Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Смысл, Эксмо, 2004. — 512 с.
4. *Михайленко, Н. Я.* Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — 4-е изд. — М. : Академ. проект, 2002. — 160 с.

УДК 376.1-056.36

Вершилова Ольга Александровна

*Государственное учреждение образования «Специальный детский сад г. Слонима»,
г. Слоним, Республика Беларусь, vershilova.olya@bk.ru*

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В современном мире мультфильмы занимают значительное место в жизни детей, становясь не только источником развлечения, но и важным инструментом в развитии их коммуникативных навыков. Особенно актуальным это становится при работе с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра. Эти дети часто сталкиваются с трудностями в социальном взаимодействии и коммуникации, что делает мультфильмы особенно ценными инструментами в их обучении и адаптации.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра; формирование коммуникативных навыков; взаимодействие; социальное поведение.

THE IMPACT OF ANIMATED MOVIES ON THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

In today's world, cartoons play a significant role in children's lives, serving not only as a source of entertainment but also as an important tool for developing their communication skills. This becomes particularly relevant when working with children who have autism spectrum disorders. These children often face challenges in social interaction and communication, making cartoons valuable tools for their education and adaptation.

Key words: children with autism spectrum disorders; communication skills development; interaction; social behavior.

Введение. Детство ребёнка трудно представить без просмотра мультфильмов. В настоящее время мультфильм — это первый зрительно-звуковой образ, через который ребёнок впервые познаёт мир, и, вследствие этого, подражает тому, что видит на экране. И то, какие мультфильмы смотрят дети, на всю жизнь определяет их духовные ориентиры и культурные ценности. Дети с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС) — те, кто противоречиво и по-своему осмысливают окружающее, придавая собственным ощущениям иные оттенки и значения. Только они способны увидеть в мультфильмах собственную вселенную с удивительными деталями, незаметными для обычных зрителей. То, что для нас обычная картинка со звуком, для них превращается в поток цветовых сочетаний отдалённых миров. Мультфильмы и программы для детей с РАС имеют образовательный характер. Актуальность проблемы формирования навыков коммуникации, взаимодействия и социального поведения у детей с РАС определяется противоречием между возрастом потребности к реализации дошкольного образования, учитывающего особые образовательные потребности детей с РАС, и его недостаточной содержательно-структурной и методической разработанностью [1, с. 4]. РАС охватывают широкий диапазон особенностей коммуникации, и детям нужен индивидуальный подход к развитию речи и социальных навыков. А также расстройства аутистического спектра характеризуются трудностями в установлении социального взаимодействия и коммуникации. Поиск эффективных методов для развития коммуникативных навыков у детей с РАС является актуальной задачей. Одним из потенциальных инструментов в этой области являются мультфильмы.

Основная часть. Коммуникация, взаимодействие и социальное поведение — важные составляющие существования человека, поскольку они определяют основу любой деятельности. Коммуникация предполагает целенаправленный процесс обмена значимой информацией в условиях межличностного взаимодействия с помощью различных способов и действий, ориентированных на другого человека. Смысловым аспектом любого взаимодействия является коммуникация, её основой — социальное действие, которое влияет на поведение участников взаимодействия. Таким образом, коммуникация, взаимодействие и социальное поведение взаимообусловлены и взаимозависимы.

Мультфильмы воспринимаются детьми с РАС по-особенному. Используемые в них анимационные эффекты и яркие цвета вызывают больший интерес и привлекательность, нежели реальные события и объекты. Чётко подобранные время и скорость воспроизведения облегчает усвоение информации детьми с РАС.

Мультимедийные фильмы выполняют важную функцию, помогая преодолевать коммуникативные преграды и позволяя детям с РАС понять и быть понятыми окружающими. Для детей с РАС создаются специальные мультфильмы, отличительной особенностью которых является их адаптированность к потребностям данной категории детей. Такие мультфильмы созданы с учётом особенностей восприятия, понимания и запоминания информации детьми с РАС. Используются специальные техники и методы, помогающие снять напряжение и стимулирующие развитие коммуникативных навыков.

Важно отметить, что специально созданные мультфильмы помогают детям с РАС справиться с трудностями в коммуникации и содействуют развитию их эмоциональной сферы, они способны стимулировать позитивные процессы в обучении и развитии детей с РАС.

Главная цель исследования мультфильмов в работе с детьми с РАС — развитие коммуникативных навыков. В процессе просмотра мультфильмов взрослые создают комфортное общение, помогают ребёнку высказывать свои мысли и чувства, развивать способность к пониманию окружающих.

Для детей с РАС важно воспринимать детали и движения анимации более углубленно. Они обращают внимание на мелочи, незаметные для других, и наслаждаются перемещениями персонажей, жестами, эмоциями и выражением лиц.

Мультфильмы способствуют развитию коммуникативных навыков у детей с РАС. Наблюдая за персонажами, их взаимодействием между собой, дети с РАС воспринимают социальные роли, эмоции и находят словесные и невербальные выражения, которые помогают им в дальнейшем взаимодействовать с окружающими.

Рекомендации по выбору мультфильмов для детей с РАС различаются из-за индивидуальных особенностей и предпочтений. В целом, мультфильмы с простым сюжетом, понятными персонажами и благоприятной атмосферой будут хорошим выбором, также дети с РАС проявляют интерес к мультфильмам, связанным с их увлечениями, например, познавательные мультфильмы, мультфильмы про принцесс, животных.

Повышенная или пониженная чувствительность к зрительным и звуковым стимулам, трудности с установлением социального взаимодействия — это те особенности восприятия детей с РАС, которые влияют на способ просмотра мультфильмов. Влияние просмотра мультфильмов на коммуникативные навыки детей с РАС зависят от поставленных задач и организации просмотра.

Мультфильмы выступают в качестве инструмента обучения коммуникативным навыкам детей с РАС. Правильно подобранный мультфильм и совместная деятельность взрослого с ребёнком помогают развивать речь, понимать эмоции, обмениваться информацией, делиться чувствами и взаимодействовать с другими. Важно учитывать индивидуальные особенности ребёнка и ограничивать время просмотра, обеспечивая активное участие взрослого и работу над материалом (обсуждение поступков персонажей, анализ поведения героев и т. п.).

Мультфильмы предлагают повторяемые социальные сцены, понятную речь, яркие эмоции и наглядные решения повседневных задач, что создаёт благоприятный задел для обучения наблюдению, имитации и диалогу по следующим направлениям: моделирование и имитация: дети копируют поведение персонажей, повторяют фразы. Мультфильмы дают безопасную модель без риска реальных ошибок; эмоциональная распознаваемость: лица персонажей, интонации помогают детям различать эмоции и учиться сопереживанию; визуальная поддержка и структура речи: простые фразы, повторения и чёткие сцены улучшают восприятие и запоминание лексики и грамматики; практическое применение: мультфильмы демонстрируют социальные ритуалы (приветствие, просьба о помощи, благодарность), что облегчает перенос в реальную жизнь.

Через использование мультфильмов развиваются навыки диалога (совместный просмотр с паузами и вопросами позволяет ребёнку с РАС научиться выстраивать диалог); улучшается распознавание и выражение эмоций (дети учатся различать эмоции героев по лицу, интонации голоса, действиям, соотносят их со своими чувствами впоследствии); расширяется словарный запас (часто повторяемые фразы помогают в усвоении новых слов и выражений); приобретаются коммуникативные стратегии (мультфильмы создают ситуации для практического применения в реальном мире просьб, объяснений).

Практические рекомендации по использованию мультфильмов: отдавать предпочтение мультфильмам с обучающим сюжетом с ясной речью, без чрезмерной агрессии и насилия; обращать внимание на повторяющиеся фразы, простые предложения и чёткие социальные ситуации; избегать мультфильмов, которые отвлекают или перегружают восприятие ребёнка; совместные просмотры с пояснениями, интерпретацией и вопросами взрослого к ребёнку; остановка на ключевых моментах мультфильмов, повторение слов и фраз персонажей, пересказ своими словами увиденного сюжета; вопросы для стимулирования и поддержания диалога; практическое применение слов, фраз, диалогов в реальной ситуации общения; подбирать мультфильмы в соответствии с возрастом, индивидуальными особенностями и предпочтениями ребёнка с РАС, учитывая уровень его речевого развития; акцентировать внимание на близких и понятных примерах из мультфильма.

Существует ряд мультфильмов, зарекомендовавших себя как эффективные инструменты для развития коммуникативных навыков у детей с РАС. К ним относятся: «Даниэль Тигр» (Daniel Tiger's Neighborhood). Мультфильм специально разработан для дошкольников и фокусируется на обучении социальным и эмоциональным навыкам. Персонажи открыто говорят о своих чувствах, демонстрируют стратегии решения проблем и учат детей справляться с различными ситуациями. «Синий трактор». Этот мультипликационный сериал благодаря своей повторяющейся структуре, простым песням и чётким диалогам полезен для развития понимания речи и словарного запаса. «Пеппа Пиг» (Peppa Pig). Этот мультфильм демонстрирует повседневные социальные взаимодействия, семейные отношения и простые диалоги, которые понятны детям с РАС.

Заключение. Мультфильмы при грамотном целенаправленном использовании являются ценным союзником в развитии коммуникативных навыков у детей с РАС. Они предоставляют визуально привлекательную, предсказуемую и безопасную среду для обучения, помогая детям лучше понимать эмоции, обогащать словарный запас, осваивать основы диалога и социальные нормы. Благодаря визуальной привлекательности и простоте сюжета, могут возбуждать интерес детей с РАС и служить стимулом к социальному взаимодействию. Чёткие и понятные образы, выразительная мимика героев, повторяющиеся фразы, которые используются в мультфильмах, облегчают понимание эмоций и намерений людей, что является важным шагом в развитии социальных навыков. Мультфильмы — эффективный инструмент развития коммуникативных навыков у детей с РАС, если они используются в совместной деятельности. Успех в овладении коммуникативными навыками зависит от правильного выбора мультфильмов, активной позиции взрослого и практики разговорной речи в жизненных ситуациях. При правильно организованном сопровождении мультфильмы дополняют традиционные методы коррекционной работы и служат «мостиком» к общению детей с РАС в реальном мире.

Список цитируемых источников

1. Брыкова, А. С. Формирование навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра : пособие для пед. работников учреждений образования, реализующих образоват. программы спец. образования на уровне дошк. образования / А. С. Брыкова. — Мн. : НИО. — 2024. — 176 с.

Внук Лилия Борисовна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, внук.71@yandex.by***ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
ОБ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОМ НАСЛЕДИИ БЕЛАРУСИ**

В статье раскрывается современный аспект формирования у детей дошкольного чувства патриотизма, гражданственности и уважения к культурному наследию своей страны. Представлен опыт реализации образовательных проектов, направленных на изучение историко-культурного наследия Беларуси, с использованием краеведческого компонента. Описаны примеры авторских дидактических игр, электронного образовательного ресурса и мероприятий, способствующих приобщению детей к белорусской культуре и воспитанию патриотических чувств. Материал предназначен для педагогических работников учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: педагогические работники; учреждение дошкольного образования; гражданское и патриотическое воспитание; историческое и культурное наследие страны.

Unuk Lilia Borisovna

*State Educational Institution "Preschool Development Center No. 1, Mogilev",
Mogilev, Republic of Belarus, vnuk.71@yandex.by***FORMING PRESCHOOL CHILDREN'S REPRESENTATIONS ABOUT
THE HISTORICAL AND CULTURAL HERITAGE OF BELARUS**

The article reveals the modern aspect of forming a sense of patriotism, citizenship, and respect for the cultural heritage of one's country in preschool children. It presents the experience of implementing educational projects aimed at studying the historical and cultural heritage of Belarus, using a local history component. The article describes examples of author's didactic games, electronic educational resources, and activities that promote children's exposure to belarusian culture and the development of patriotic feelings. The material is intended for teachers of preschool educational institutions.

Key words: teachers; preschool institutions; civic and patriotic education; and the country's historical and cultural heritage.

Введение. В современных тенденциях развития общества возрастает потребность в формировании у подрастающего поколения чувства патриотизма, гражданственности и уважения к культурному наследию своей страны. В условиях глобализации и нивелирования национальных особенностей, именно дошкольный возраст, как сензитивный период, является наиболее благоприятным для закладывания основ национального самосознания и приобщения к истории и культуре Беларуси. Перед учреждением дошкольного образования в числе наиболее важных стоят задачи формирования культуры личности ребёнка, высоких нравственных качеств: основ гражданственности, любви малой Родине, к стране, бережного отношения к её историческому и культурному наследию. Содержание процесса формирования основ гражданско-патриотической культуры воспитанников представлено в учебной программе дошкольного образования в направлении «Социально-нравственное и личностное развитие» и предполагает воспитание у ребёнка патриотических чувств, приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям [1, с. 7]. Формирование основ гражданско-патриотической культуры воспитанников в учреждении дошкольного образования осуществляется как в специально организованной деятельности, регламентированной типовым учебным планом (игра, занятие), так и в нерегламентированной деятельности воспитанников (игровой, познавательной, художественной, общении и др.), во время проведения режимных моментов (утренней зарядки, прогулки). Современному педагогу важно не только владеть инструментами организации образовательного процесса деятельностного типа, но и уметь модифицировать эти инструменты в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, конкретными образовательными задачами, своими профессиональными возможностями. Особое внимание уделяется также краеведческому (региональному) компоненту данного направления, которое охватывает все стороны жизни региона: исторические судьбы и современные условия, природные особенности и культурное наследие, вклад в развитие Республики Беларусь и региональную специфику. Система работы по формированию основ гражданско-патриотической культуры воспитанников также предполагает организацию особых условий, создания развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей яркую образность, наглядность, комплекс ощущений и эмоциональных переживаний воспитанников [2, с. 8].

В целях развития познавательного интереса воспитанников, формирования, расширения и уточнения их представлений о народной культуре и традициях, педагогические работники государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва» эффективно используют метод проектов, исследовательский метод обучения, туристско-краеведческие образовательные медиапутешествия, интерактивные плакаты, дидактические игры и др.

Основная часть. Огромным потенциалом для формирования у воспитанников представлений об историко-культурном наследии Республики Беларусь обладает проектная деятельность. В процессе решения общей задачи дети согласовывают свои действия, определяют пути, способствующие достижению общего результата, у них формируются навыки сотрудничества, навыки работы в команде. В средних и старших группах реализованы образовательные проекты, направленные на изучение различных аспектов историко-культурного наследия, например, «С чего начинается Родина?», «Белорусская народная игрушка», «Необычные скульптуры города Могилёва», «Музей истории города Могилёва», «Традиции моей семьи». Для решения поставленных задач использовался метод трёх вопросов: «Что знаю? Что хочу узнать? Как узнать?». Интересным для детей было узнать, как белорусы жили раньше; в какие игрушки играли наши бабушки; где и как растёт лён; почему национальная одежда белорусов белого цвета; какие праздники и традиции у белорусов. Способы получения детьми информации были разнообразны: обращение к личному опыту, вопросы к сверстникам, к взрослым, интервью у работников учреждения дошкольного образования, у сотрудников краеведческого, этнографического музеев по темам проектов.

В ходе проектной деятельности воспитанники совершили увлекательные виртуальные экскурсии в этнографический музей, в краеведческий музей белорусских народных игрушек, в музей истории города Могилёва; познакомились с художественной литературы, например, история возникновения названия города Могилёва, рассказы «Буславы боты» В. Гардзея, «Зямля з блакітнымі вачамі» Э. Агняцвет. Так, после участия в проекте «Белорусская народная игрушка», дети узнали названия основных видов белорусских народных игрушек (свистульки, куклы-мотанки, деревянные игрушки); научились изготавливать простейшую куклу-мотанку из ткани; различают материалы, из которых изготавливаются игрушки (глина, дерево, лён, солома); описывают особенности росписи и оформления народных игрушек. После участия в проекте «Мой родной город Могилёв», воспитанники называют основные достопримечательности Могилёва (площадь Звёзд, Ратуша, драматический театр); знают историю возникновения названия города; могут рассказать об известных людях, внесших вклад в развитие города (художниках П. В. Масленикове, Б. Бирули). На занятиях «Маленькие гончары», «Слуцкие пояса», «Волшебная соломка» воспитанники познакомились с историей гончарного ремесла, свойствами глины; узнали об уникальном белорусском искусстве ткачества, орнаментах и технологиях создания Слуцких поясов; узнали о символике соломенных изделий в белорусской культуре.

Воспитатели дошкольного образования и родители воспитанников создавали развивающую предметно-пространственную среду, которая стимулировала и обеспечивала познавательную активность детей. По теме проектов были приобретены игрушки, изображающие различных зверей, птиц, людей из разных материалов (глина, соломка, дерево, лён); куклы, одетые в национальную одежду с особенностями декора разных регионов Беларуси; изделия декоративно-прикладного искусства Беларуси. Собраны коллекции животных фермы, леса, тряпичных кукол из льна, которые вызывают у детей интерес и желание обыгрывать различные сюжеты «Белорусское подворье», «Белорусские куклы-обереги», «Город мастеров» и др. Интерес у воспитанников вызывали разработанные педагогами авторские дидактические и маршрутные игры, которые соединяют в себе игровую и обучающую задачу и представляют собой универсальное средство познания детьми истории, традиций и культуры родного края, страны; расширяют представления детей о белорусской национальной одежде, белорусском орнаменте и др. Темы дидактических игр: «Мой род», «Мы — белорусы», «Мой любимый город Могилёв», «Истоки», «Украсим одежду кукле», «Назови изделие», «В музее игрушек», «Как хлеб на стол пришёл», «Как растёт лён в Беларуси». Интерес у воспитанников вызывает просмотр фотоальбомов «Белорусский национальный костюм», «Белорусские национальные инструменты» и др.

Дети старшего дошкольного возраста проявили инициативу и творческий подход при создании интеллект-карты по теме «Белорусская народная культура». Всю информацию, которую воспитанники узнали на занятии, из мультимедийной презентации, из книг, они зарисовывали на листе бумаги условными обозначениями, значками. Уже имея определённый опыт составления карт, они предлагали, что, как и где нарисовать, определяли ключевые слова. Воспитанники вместе со взрослыми отобрали картинки с изображением белорусских народных игрушек: свистульки, петушки, куколки; картинки блюд белорусской кухни: draniki, клецки, драчена; белорусских народных праздники: Дожинки, Купалье, Масленица; народных промыслов Беларуси: ткачество, гончарство, соломоплетение, резьба по дереву. Дети узнали названия элементов мужского и женского белорусского национального костюма. Карта наглядно демонстрировала знания воспитанников по данной теме, что стимулировало детей на поиск недостающей информации. Каждой новой информацией карта дополнялась.

Для систематизации представлений детей старшего дошкольного возраста о родном городе были апробированы авторский дидактический Кубик и карточки-вопросы по теме «Мой город», которые включали серию вопросов «Назови достопримечательности города Могилёва», «Почему город Могилёв имеет такое название?», «Почему ты гордишься своим городом?»; «Объясни, кто такие знаменитые земляки города Могилёва»; «Объясни, чем занимались жители города раньше?», «Придумай новые объекты города Могилёва» и др. Практическая значимость дидактического пособия заключается в возможности его использования как для изучения отдельных объектов природного и социального мира, так и освоения воспитанниками системы культурно-исторических комплексов (город, край, страна).

Некоторые воспитанники провели самостоятельные исследования, в ходе которых изучали исторические факты, традиции, обычаи, памятники культуры. В ходе исследования «Почему город Могилёв так называется?» дети познакомились с легендой о богатыре Могучем Лье, рассматривали возможную связь названия с местом захоронения, беседовали с педагогами и родителями на эту тему. Результатом стало формирование интереса к истории родного города и умение рассказывать о нескольких версиях возникновения названия родного города. Также воспитанники представили сверстникам результаты своего исследования «Почему аист — символ Беларуси?», где рассказали о том, почему аист считается символом Беларуси (связь с семьёй, плодородием, любовью к Родине); об особенностях внешнего вида и поведения аистов; обратили внимание на важность охраны аистов и их мест обитания.

Результатами проектов стали праздники и развлечения, например, «Каляды», «Гуканне вясны», в детский репертуар которых включаются стихи белорусских поэтов, звучат народные песни, музыка в исполнении детей на народных инструментах, народные танцы. С целью приобщения воспитанников к белорусской народной культуре используются белорусские народные игры — «Грушка», «Адгадай, чый галасок?», «Шэры кот», «Агароднік», «А мы проса сеялі», «Гарлачык». Доступными и интересными для детей являются такие жанры народного творчества, как колыбельные, сказки, легенды, пословицы и поговорки, загадки. Совместно с родителями дети составили летопись своей семьи: рисовали «семейное древо», «герб семьи», рассказывали о своей родословной. Была оформлена фотовыставка «Семейные праздники». Всё это способствует тому, что у детей воспитывается доброжелательное отношение к членам семьи, формируется представление о семейных ценностях и традициях.

В соответствии с содержанием учебной программы дошкольного образования педагогами разработаны и используются авторские образовательные медиапутешествия. Их целью является ознакомление детей дошкольного возраста с природными богатствами родного края, формирование представлений о людях, прославивших Беларусь, о культурном наследии белорусского народа.

Образовательное медиапутешествие — это электронный продукт, который состоит из трёх компонентов: справочно-информационного (видеоэкскурсия, сопровождающаяся видеоизображением и аудиоинформацией), интерактивного (позволяющего зрителю управлять скоростью, формой подачи информации, углубляться в подробности) и диагностического (позволяющего проверить уровень осмысления и усвоения информации: задания, игры-викторины). Педагогическими работниками разработаны и внедрены в образовательный процесс конспекты занятий с использованием образовательных медиапутешествий, такие как, «Путешествие в этнохотел «Зелёная роща», «Путешествие в город мастеров»; цикл медиапутешествий по музеям города Могилёва «Музей истории города», «Этнографический музей», «Музей имени Бялыницкого Бирули», «Музей имени П. В. Масленникова», «Краеведческий музей». Это позволяет обеспечить наглядность, облегчить процесс зрительного восприятия и запоминания информации при помощи ярких образов, повышает интерес детей к изучаемому материалу.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста эффективно используется авторский интерактивный плакат «Замки Беларуси», который содержит видеоинформацию, компьютерные игры «Собери картинку», «Найди лишний предмет», «Назови замок, дворец». Выполняя интерактивные задания, у воспитанников закрепляются представления о характерных особенностях, истории основных достопримечательностях (замках, дворцах) Республики Беларусь таких как, Мирский замок, Несвижский замок, Коссовский замок, дворец Булгаковых, дворец Румянцевых—Паскевичей.

Заключение. В результате использования в образовательном процессе эффективных средств у воспитанников формируются первоначальные представления о родном крае, о знаменитых земляках, которые прославили наш белорусский край, формируется осознание своей принадлежности к семье, малой Родине, стране, причастности к современным событиям. Также развивается интерес детей к труду взрослых и их профессиям, к национальным культурным традициям. Таким образом, освоение данного содержания тесно связано с воспитанием у детей дошкольного возраста гордости за свою страну, умением видеть достижения своего народа в прошлом и в достижениях современности. А также предполагает формирование у воспитанников осознание себя гражданином Республики Беларусь, способствует развитию у ребёнка основ активной социальной позиции участника и созидателя общественной жизни.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 367 с.
2. Методические рекомендации по организации работы с воспитанниками учреждений образования, иных организаций, реализующих образовательную программу дошкольного образования, родителями (законными представителями) воспитанников по формированию основ гражданско-патриотической культуры. — Мн., 2023. — URL: <https://docs.yandex.by/docs/view?tm> (дата обращения: 04.01.2026).

Волк Елена Арсеньевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 23 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by*

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлена педагогическая технология формирования основ финансовой грамотности у детей 5—7 лет через систему сюжетно-ролевых игр и интегративный проект «Город мастеров». Технология сочетает игровое моделирование экономических отношений через систему сюжетно-ролевых игр и проектную деятельность, способствуя развитию экономического мышления у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: финансовая грамотность; экономическая социализация; сюжетно-ролевая игра; игровое моделирование; проектная деятельность.

Volk Elena Arsenievna

State Educational Institution “Kindergarten No. 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

TECHNOLOGY FOR FINANCIAL LITERACY IN OLDER PRESCHOOLERS BY MEANS OF GAME MODELING AND PROJECT ACTIVITIES

The article presents a pedagogical technology for forming the basics of financial literacy in children aged 5—7 through a system of role-playing games and the integrative project “City of Masters”. The technology combines game modeling of economic relations through a system of role-playing games and project activities, contributing to the development of economic thinking in preschool children.

Key words: financial literacy; economicsocialization; plot-role-playinggame; gamesimulation; projectactivities.

Введение. Современный этап развития общества предъявляет новые требования к системе дошкольного образования, актуализируя задачу раннего формирования социально-адаптивных компетенций, среди которых основы финансовой грамотности занимают важнейшее место. При этом анализ педагогической практики выявляет некоторый дефицит методико-педагогических инструментов, позволяющих системно подойти к экономической социализации ребёнка-дошкольника. Некоторые существующие подходы зачастую ограничиваются дидактическими играми по счёту или беседами о профессиях, не обеспечивая погружения в логику экономических отношений. С целью восполнения данного пробела разработана авторская педагогическая система, целью которой является целостное формирование у старших дошкольников основ финансовой грамотности через последовательное моделирование экономических отношений в ведущих видах деятельности. Задачами разработанной педагогической системы стали: формирование системы базовых экономических представлений; развитие навыков рационального финансового поведения; воспитание ценностного отношения к труду, ресурсам и разумному потреблению; создание условия для социального развития через присвоение экономических ролей.

Основная часть. Разработанная педагогическая система опирается на синтез ключевых положений нескольких научных подходов, что обеспечивает её концептуальную целостность и эффективность:

1. Культурно-исторический и деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) [1], где игра рассматривается как ведущая деятельность дошкольного возраста, в которой происходит интeриоризация социальных смыслов и оперирование знаковыми системами. В контексте системы сюжетно-ролевая игра становится симулятором социально-экономических отношений, где такие абстракции, как «стоимость», «обмен», «зарплата», обретают конкретное, чувственно воспринимаемое содержание. Ребёнок, принимая роль покупателя или банкира, действует в соответствии с заданной социальной логикой, что ведёт к усвоению не только внешних действий, но и скрытых за ними культурных норм.

2. Теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин) [2], когда последовательность игр выстроена в соответствии с принципом постепенного усложнения ориентировочной основы действия. От внешних, развёрнутых действий с предметами-заместителями (деньги-фишки, товары-муляжи) в игре «Супермаркет» дети переходят к действиям в умственном плане, оперируя понятиями «смета», «бюджет», «накопление» в играх «Строительная компания» и «Банк».

3. Компетентностный и средовой подходы, в которых формируемые основы финансовой грамотности трактуются как ключевая интегративная компетенция, проявляющаяся в способности решать практические задачи в экономической сфере. Педагогическая система предполагает активное проектирование развивающей предметно-пространственной среды, которая не просто обеспечивает игру, а провоцирует экономически осмысленную деятельность, становясь «третьим педагогом» [3].

4. Принцип культуросообразности и национально-культурной идентификации, где все элементы педагогической системы (игровые сюжеты, атрибуты, наименования) адаптированы к реалиям Республики Беларусь. Это не формальный, а содержательный принцип: понимание экономики начинается с узнаваемых образов родного города, местных предприятий, национальной валюты, что способствует формированию экономического патриотизма — осознания себя частью национальной хозяйственной системы.

Программа реализуется через два содержательно-деятельностных блока, каждый из которых использует специфические методы и приёмы [4].

Блок 1. Когнитивно-моделирующий, содержащий систему сюжетно-ролевых игр, каждая из которых представляет собой тематический модуль, раскрывающий определённый аспект экономики. Модули реализуются последовательно в течение учебного года:

«Супермаркет “Белый аист”» (модуль «Потребление и обмен»), целью которого является моделирование базовой операции купли-продажи и формирования понятия ценности. Создаётся игровая зона с кассой, сканером, тележками, муляжами продуктов (йогурт «Беллакт», конфеты «Коммунарка») и ценниками. Вводится роль «товароведа», который расставляет товары и следит за сроками «годности». Создаются проблемные ситуации, например: «В магазин поступила партия молока «Молочный мир» со скидкой, потому что срок годности истекает через 3 дня. Как нам сообщить об этом покупателям? Стоит ли покупать такой товар?». Это стимулирует обсуждение факторов ценообразования и понятия «выгодная покупка».

«Банк для кукол» (модуль «Сбережение и финансовые услуги»), целью которого является формирование представлений о функциях банка как института и безналичных форм расчёта. Организуется «офис» с терминалом для «карточек», бланками «договоров», сейфом. Дети открывают «счета» на имя своих кукол, вносят «первый взнос», получают «карту». Моделируется конкретная ситуация, например: «Кукле Кате нужно накопить на новую коляску. Она решила откладывать в копилку по 1 рублю каждый день. Нарисуй график-копилку, сколько дней ей потребуется, если коляска стоит 2 рубля?». Так в игровую форму впадают элементы планирования.

«Семейная ферма “Белорусский лён”» (модуль «Производство и труд»), целью которого является визуализация цепочки создания стоимости и зависимости дохода от трудового вклада. В «огороде» (ящик с песком или землёй) дети «сажают» семена (палочки), «ухаживают» (поливают, «пропалывают»), «собирают урожай» (пучки соломы), «продают» его на «льнозавод». Моделируется конкретная ситуация, например: «Одна бригада работала аккуратно и собрала 10 пучков, другая – торопилась и собрала 5». Какую зарплату получают бригады?». Обсуждение подводит к пониманию качества труда.

«Почта “Белпочта”» (модуль «Услуги и тарифы»), целью которого является формирование представлений о платных услугах, их разнообразии и документальном оформлении. Организуется операционный зал с весами, бланками для заказных писем, ячейками для посылок. Дети отправляют рисунки-«письма» в другой группу, заполняют «бланк перевода» для кукол. Моделируется конкретная ситуация, например: «Нужно отправить хрупкую вазу бабушке в Гродно. Какую услугу выберем: простая посылка или с объявленной ценностью? Почему она дороже?». Это знакомит с дифференциацией услуг.

«Кафе “Смачна есці”» (модуль «Предпринимательство и сервис»), целью которого является моделирование работы комплексного предприятия, объединяющего производство, обслуживание, маркетинг и финансы. Например, дети разрабатывают меню с ценами на драники, колдуны, компот, назначают роли (шеф-повар, официант, кассир, маркетолог). Моделируется конкретная ситуация: «Сегодня «День белорусской кухни» — скидка на все национальные блюда. Замените ценники на драники. Как мы привлечём гостей?». Таким образом происходит отработка навыков пересчёта, рекламы.

«Строительная компания “Минск-Сити”» (Модуль «Проектный бюджет и инвестиции»), целью которого является освоение основ долгосрочного финансового планирования и коллективного финансирования проекта. По «проекту» (схеме из кубиков) дети рассчитывают «смету»: количество кубиков (кирпичей) × «цену» за штуку. «Инвестором» может выступить «Банк», выдавая «кредит». Моделируется конкретная ситуация, например: «Мы заложили 100 кубиков по 1 рублю. На стройке сломались 5. Как решить данную ситуацию: не достроить здание или взять дополнительный кредит в банке?». Возникает дилемма, требующая коллективного решения.

«Ярмарка народных промыслов» (Модуль «Рынок и конкуренция»), целью которого является интеграция полученных знаний в условиях свободного ценообразования, торга и маркетинга. Дети изготавливают товары (соломенные пауки, глиняные свистульки), назначают цену, готовят рекламные кричалки. Моделируется ситуация, например: «У тебя осталось три птички-свистульки, а ярмарка скоро закрывается. Как быстрее их продать: снизить цену, сделать скидку при покупке двух штук или громче кричать рекламу?». Это пик развития экономического мышления и коммуникативной гибкости.

Блок 2. Интегративный проект «Город мастеров: наша экономика». Данный проект является кульминационным, синтезирующим этапом технологии, реализуемым в конце учебного года. Его суть — переход от моделирования отдельных экономических аспектов к конструированию целостной игровой экономической экосистемы.

Целью проекта является создание силами детей функционирующего макета города, где представлены и взаимодействуют все смоделированные ранее экономические субъекты. Данный проект включает следующие этапы реализации:

1. Предпроектный (мотивационный), который предполагает просмотр видео о городах, чтение книг, возникновение идеи: «А давайте построим свой город, где всё как у взрослых?».

2. Планировочный (организационный), где происходит коллективное обсуждение структуры города. Формирование творческих групп-«ведомств»: «Департамент строительства», «Банк развития», «Центр услуг». Каждая группа получает техническое задание: что построить, какой бюджет выделен.

3. Конструкторско-исполнительный (основной), самый продолжительный этап. Дети создают макеты зданий из бросового материала, разрабатывают атрибуты, утверждают «уставы» предприятий. Ключевой процесс — межгрупповая кооперация: «Стройке» нужен «кредит» у «Банка», «Магазину» — договор на «поставку продуктов» с «Фермой». Возникает необходимость в переговорах, составлении простейших договоров (рисунок-схема). Педагог выступает модератором.

4. Функционально-игровой (апробационный). Неделя «жизни» города, где дети живут в нём в режиме сквозной сюжетно-ролевой игры. Они «трудятся» на своих предприятиях, получают «зарплату», тратят её, пользуются услугами. Важно, что экономические связи между предприятиями реально работают: например, «зарплата», выданная «Банком» «строителям», позже будет потрачена теми в «Кафе» и «Супермаркете».

5. Рефлексивно-презентационный (заключительный) с подготовкой итоговой презентации (выставка макета, фотоотчёт, выступление представителей каждого «ведомства»). Организуется итоговая беседа: «Что было самым сложным в управлении городом?», «Почему важно, чтобы все предприятия работали?». Проект завершается созданием «Книги города» с детскими рисунками и комментариями.

Успешная реализация программы требует от педагога перехода от традиционной обучающей к фасилитирующей позиции. Педагог выступает создателем проблемно-обогащённой среды, где главная задача — не дать готовый сценарий, а насытить среду стимулами, провоцирующими экономически осмысленные действия (недостаток ресурсов, поломка «кассы», появление «акции»). Педагог, как носитель культурного образца, в момент, когда дети «застревают» в игре, мягко вводит новую социальную норму или экономический термин, воплощая её в игровом действии (например, в роли опытного «клиента банка» демонстрирует заполнение заявки на кредит). Педагог, как рефлексивный модератор, организует и направляет пост-игровые обсуждения, помогая детям вербализовать свой опыт, связать игровые действия с реальными экономическими понятиями.

Оценка результатов реализации программы осуществляется через наблюдение, анализ продуктов деятельности и беседы по следующим критериям: сформированность представлений (может объяснить, что такое цена, бюджет, зарплата, сбережения); умение применять знания (составляет список покупок в рамках заданной суммы, сравнивает цены, делает простой выбор); проявление бережливости, ответственности, понимания связи труда и благосостояния; умение договариваться о правилах игры, распределении ролей и ресурсов, решать конфликты интересов.

Представленная педагогическая программа предлагает системный ответ на вызовы экономической социализации детей старшего дошкольного возраста. Её практическая ценность заключается в предоставлении чёткого, структурированного, но гибкого инструментария.

Программа, объединяющая блок игрового моделирования и блок социального проектирования, обеспечивает постепенное и целостное формирование предпосылок финансовой грамотности. Подбор конкретных методов и приёмов для каждого модуля (проблемные ситуации, составление договоров, переговоры) позволяет перевести абстрактные экономические понятия в практическую плоскость детской деятельности. Национально-культурная адаптация содержания и методических примеров усиливает личностную значимость усваиваемых норм и моделей поведения. Программа способствует развитию комплекса ключевых компетенций: экономического мышления, коммуникации, кооперации и базовых навыков проектной деятельности.

Заключение. Внедрение данной педагогической программы в практику работы учреждений дошкольного образования представляется своевременным и перспективным направлением, способствующим повышению качества образовательного процесса и успешной экономической социализации детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — М. : Владос, 1999. — 360 с.
2. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. — М. : МГУ, 1985. — 45 с.
3. Косенюк, Р. Формирование финансовой грамотности у дошкольников: мировой опыт и возможность его применения в Республике Беларусь / Р. Косенюк // Банковский вестник. — 2024. — № 6/731. — С. 59.
4. Косенюк, Р. Матрица финансовых компетенций воспитанников учреждений дошкольного образования Республики Беларусь / Р. Косенюк // Банковский вестник. — 2024. — № 10/735. — С. 52.

Волкова Екатерина Анатольевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка «Солнышко» г. Копыля»,
Копыль, Минская область, Республика Беларусь, k375295745497@yandex.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается сущность и значение здоровьесберегающих технологий в системе дошкольного образования. Автор подчёркивает, что такие технологии направлены не только на создание благоприятных условий для физического, психического и социального развития ребёнка, но и на формирование у него осознанной потребности в здоровом образе жизни. Рассматриваются ключевые компоненты здоровьесберегающей педагогической деятельности.

Ключевые слова: технологии; здоровье; здоровьесберегающие технологии; учреждение дошкольного образования; дошкольный возраст.

Volkova Ekaterina Anatolyevna

*State Educational Institution "Solnyshko Preschool Center for Child Development, Kopil",
Kopil, Minsk Region, Republic of Belarus, k375295745497@yandex.ru*

USE OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article reveals the essence and significance of health-preserving technologies in the preschool education system. The author emphasizes that such technologies are aimed not only at creating favorable conditions for the physical, mental, and social development of children, but also at fostering their conscious need for a healthy lifestyle. The article discusses the key components of health-preserving pedagogical activities.

Key words: technologies; health; health-preserving technologies; preschool educational institution; preschool age.

Введение. Система здоровьесберегающего образования, наряду с созданием необходимых условий для полноценного естественного развития ребёнка, способствует формированию у него осознанной потребности в сохранении здоровья, пониманию основ здорового образа жизни, а также обеспечивает практическое освоение навыков укрепления и поддержания физического и психического благополучия [1].

В учреждениях дошкольного образования создаются условия для обеспечения социально-психологического благополучия, эмоциональной комфортности и позитивного психологического самочувствия ребёнка в процессе общения со сверстниками и взрослыми. Средствами здоровьесбережения выступают: создание адаптивной среды, межличностные отношения, содержание учебной программы дошкольного образования, методы и формы воспитания и обучения, стиль взаимоотношений педагогов и детей [2].

Основная часть. Для лучшего понимания термина «здоровьесберегающие технологии» необходимо рассмотреть сущность понятия «технология». Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров дают следующее определение термину «технология» — «это инструмент профессиональной деятельности педагога, соответственно характеризующаяся качественным прилагательным — педагогическая. Сущность педагогической технологии заключается в том, что она имеет выраженную этапность (пошаговость), включает в себя набор определённых профессиональных действий на каждом этапе, позволяя педагогу ещё в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности [3, с. 155].

Здоровьесберегающая педагогическая технология, по мнению А. Н. Трофимова, — это условия нахождения ребёнка в учреждении дошкольного образования (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания); рациональная организация образовательного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями); соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребёнка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим [4].

Целью здоровьесберегающей образовательной технологии выступает обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на научной организации труда и культуре здорового образа жизни личности.

На основании анализа научных исследований (Н. Я. Зотова [5], Г. А. Парникова [6]) в структуре здоровьесберегающих педагогических технологий, используемых в учреждении дошкольного образования, выделяются технологии сохранения и стимулирования здоровья: стретчинг рекомендуется детям с вялой осанкой и плоскостопием; динамические паузы рекомендуются для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия; подвижные и спортивные игры подбираются в соответствии с возрастом ребёнка, местом и временем её проведения; релаксация предполагает использование спокойной классической музыки (Чайковский,

Рахманинов), звуков природы; пальчиковая гимнастика рекомендуется всем детям, особенно с речевыми проблемами. Проводится в любой удобный отрезок времени; гимнастика для глаз, при которой рекомендуется использовать наглядный материал, показ воспитателя; дыхательная гимнастика в различных формах физкультурно-оздоровительной работы.

К. Р. Тихомирова подчёркивает, что взаимодействие учреждения дошкольного образования с семьёй по вопросам охраны и укрепления здоровья детей включают в себя: информирование родителей по вопросам оздоровления детей без лекарств. Родителям предлагаются комплексы упражнений по профилактике нарушений опорно-двигательного аппарата, органов зрения, пальчиковые игры для развития мелкой моторики. Родители активно вовлекаются в физкультурно-массовые мероприятия [7].

Заключение. Таким образом, здоровьесберегающие технологии — это один из видов современных инновационных технологий, направленные на сохранение и улучшение здоровья всех участников образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Использование данных технологий имеет двустороннюю направленность. Во-первых, это формирование у воспитанников основ валеологической культуры; а во-вторых, это организация образовательного процесса в учреждении дошкольного образования без негативного влияния на здоровье детей.

Список цитируемых источников

1. Тамарская, Н. В. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровьесберегающий аспект): учеб.-метод. пособие для учителя / Н. В. Тамарская, С. В. Русакова, М. Б. Гагина. — Калининград: КГУ, 2002. — 31 с.
2. Баранова, Н. М. Формирование здорового образа жизни старших дошкольников посредством здоровьесберегающих технологий / Н. М. Баранова // Актуальные исследования. — 2022. — № 50 (129). — С. 71—73.
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: Академия, 2001. — 176 с.
4. Трофимова, А. Н. Основные аспекты современных здоровьесберегающих технологий в образовательном пространстве / А. Н. Трофимова // Физиологические, психофизиологические проблемы здоровья и здорового образа жизни: материалы IX Всерос. студенческой науч.-практ. конф. с междунар. участием. — Екатеринбург: УрГПУ, 2023. — С. 653—658.
5. Зотова, Н. Я. Современные здоровьесберегающие технологии, используемые в детском саду в соответствии с ФГОС ДО / Н. Я. Зотова // Академическая публицистика. — 2024. — № 4—2. — С. 326—329.
6. Парникова, Г. А. Здоровьесберегающие технологии в режиме дня детского сада / Г. А. Парникова // Методист дошкольного образовательного учреждения. — 2021. — № 33. — С. 34—39.
7. Тихомирова, К. Р. Формирование ЗОЖ с использованием здоровьесберегающих и здоровьесформирующих технологий в детском саду / К. Р. Тихомирова // Сохранение здоровья подрастающего поколения в современных условиях: сб. ст. преподавателей и студентов. — М.: ГСИ, 2021. — С. 46—48.

УДК 373

Волынец Валерия Сергеевна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются эффективные подходы к организации здоровьесберегающей среды в учреждении дошкольного образования, направленные на сохранение психологического здоровья детей. Описаны здоровьесберегающие технологии — песочная и арт-терапия, сказкотерапия, музыкотерапия, психогимнастика, а также условия создания уголка психологической разгрузки, способствующего эмоциональному благополучию воспитанников.

Ключевые слова: психологическое здоровье; среда; здоровьесберегающие технологии.

Volynets Valeria Sergeevna

State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

EFFECTIVE APPROACHES TO ORGANIZING A HEALTH-SAVING ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATION

The article discusses effective approaches to organizing a health-preserving environment in a preschool institution aimed at preserving children's psychological health. It describes health-preserving technologies such as sand and art therapy, fairy tale therapy, music therapy, and psychogymnastics, as well as the conditions for creating a psychological relief corner that promotes the emotional well-being of students.

Key words: psychological health; environment; health-saving technologies.

Введение. На современном этапе развития общества к дошкольному образованию предъявляется ряд требований, основным из которых является организация воспитания и развития детей дошкольного возраста на основе здоровьесберегающих технологий. Важное значение при этом отводится созданию предметно-

развивающей среды в учреждении дошкольного образования (далее — УДО), которая выступает составляющей здоровьесберегающей системы учреждения в целом и обеспечивает сохранение психологического здоровья ребёнка, в частности.

Основная часть. Развивающая предметная среда — это система материальных объектов, предназначенной для организации деятельности ребёнка, функционально моделирующая содержание его духовное и физическое развитие [1]. Обогащённая среда обеспечивает единство социальных и предметных средств организации разнообразной деятельности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда в учреждении дошкольного образования организуется с учётом требований образовательного стандарта дошкольного образования, учебной программы дошкольного образования, перечней и норм обеспечения спортивным инвентарём и оборудованием (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 14 июля 2014 г. № 105), возрастных и индивидуальных особенностей детей, материальных и архитектурно-пространственных особенностей помещений и территории УДО, иных нормативных правовых и технических нормативных правовых актов [2].

При создании развивающей среды учреждения дошкольного образования целесообразно опираться на положение А. В. Запорожца об амплификации (обогащении) детского развития, что предполагает расширение возможностей ребёнка в детских формах жизнедеятельности (игре, общении, экспериментировании, конструировании и пр.) на основе предметной базы. Кроме того, необходимо учитывать ряд требований (С. Л. Новосёлова, Л. С. Выготский, Н. Н. Поддьяков), к которым относятся создание условий для формирования ведущих видов деятельности и одновременный учёт особенностей других видов деятельности, обеспечение возможности ребёнку для перехода на следующий этап развития, включение в предметную среду не только известных ребёнку объектов, но и тех, которые пробуждают его интерес к другим видам деятельности. А также отвечать принципам свободы, универсальности, системности [3].

В структуре здоровьесберегающей системы учреждения дошкольного образования для сохранения и укрепления психологического здоровья дошкольников применяются здоровьесберегающие технологии:

1) Песочная терапия — игры с песком. Стабилизирует эмоциональное состояние. Наряду с тактильно-кинестетической чувствительностью дети учатся прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения, гармонично развиваются все виды познавательных процессов (внимания, мышления, памяти, мелкой моторики, совершенствуется предметно-игровая деятельность, развитие коммуникативных навыков у детей.

2) Арт-терапия — это метод коррекции эмоционального состояния и личностного развития, использующий средства художественного творчества. В работе с детьми дошкольного возраста применяются следующие виды арт-терапии: изотерапия (нестандартные техники рисования), танцевально-двигательная терапия, сказкотерапия, музыкотерапия и игротерапия (использование терапевтического потенциала игры для преодоления психологических и социальных трудностей).

3) Сказкотерапия — чтение терапевтических сказок способствует развитию и коррекции эмоционального состояния, снижению тревожности, повышению самооценки и уменьшению агрессивных проявлений. Сказочная форма облегчает осознание и принятие проблемы. Для сказочного персонажа проще найти решение, поскольку в сказке всё возможно, и это решение затем может быть применено в реальной жизни.

При работе со сказкой используются следующие методические приёмы: рассказ сказки с позиции сказочного персонажа; отгадывание сюжета или персонажей; превращение в сказку любой жизненной истории; сочинение сказки экспромтом.

4) Комплекс упражнений для снятия психоэмоционального напряжения в процессе умственной работы. Методики мышечной релаксации. Релаксация — глубокое мышечное расслабление, сопровождающееся снятием эмоционального напряжения. Применяется с музыкотерапией (*используется классическая музыка, голоса природы*).

5) Музыкотерапия — техника, использующая музыку в качестве средства предотвращения и коррекции нарушений в эмоциональной сфере, поведении, проблемах в общении, страхах.

6) Психогимнастика — это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр, направленных на развития и коррекцию различных сторон психики ребёнка (*как её познавательной, так и эмоционально — личностной сферы*)). Включает в себя пантомимику (*развитие выразительности в движении и жестах*); коллективные игры (формирование и развития у детей дошкольного возраста навыков общения, преодоление барьеров в общении).

7) Кинезиологические упражнения — это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие.

Одной из функций учреждения дошкольного образования в соответствии с Положением об учреждении дошкольного образования (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 4 августа 2022 г. № 230), Положением о специальном детском саде (постановление Министерства образования Республики Беларусь от 30 июня 2023 г. № 183) является обеспечение социально-педагогической поддержки воспитанников и оказание им психологической помощи.

Социально-педагогическая поддержка обучающихся и оказание детям психологической помощи в учреждениях образования должны осуществляться в соответствии с «Инструкцией о порядке социально-педагогической поддержки обучающихся и оказания психологической помощи» (постановление Министерства

образования Республики Беларусь от 20 сентября 2022 г. № 328). Оказание психологической помощи обучающимся осуществляется в порядке, установленном Законом Республики Беларусь от 1 июля 2010 г. № 153-З «Об оказании психологической помощи».

В учреждении образования необходимо создать условия, обеспечивающие психологическую безопасность, которая характеризуется отсутствием негативных условий для психического развития и исключает внутренние и внешние угрозы психическому здоровью ребёнка как в учреждении дошкольного образования, так и вне его. Педагогические работники, включая воспитателей дошкольных учреждений, должны фиксировать любые необоснованные изменения в эмоциональном и поведенческом развитии детей (лабильность настроения, низкая самооценка, повышенная тревожность, агрессия, неадекватные сюжеты в ролевых играх). При наличии подозрений на факторы, негативно влияющие на психическое здоровье воспитанников, педагоги обязаны незамедлительно информировать администрацию учреждения. Педагогические работники должны использовать в образовательном процессе психологические знания, направленные на разрешение конфликтных ситуаций, создание благоприятного психологического климата в детских коллективах. При этом образовательный процесс следует организовывать таким образом, чтобы сохранить самобытность и специфику дошкольного детства. Основой обучения и воспитания является разнообразная деятельность детей, соответствующая их возрастным и индивидуальным возможностям [4].

Для обеспечения реализации психологической безопасности в учреждении дошкольного образования создаётся уголок психологической разгрузки, который включает материалы для:

- отдыха и релаксации: шатёр, палатка, ширма, трансформируемый домик, зонт и пр.; подушки, светильники-ночники; мягкая мебель; фотоальбомы с семейными фотографиями; телефон; любимая вещь матери; мягкие и звучащие игрушки; сухой бассейн; сухой душ; развивающие игры «Собери бусы», «Собери букет».

- обучения агрессивных детей способам выражения гнева в приемлемой форме: боксерская груша и перчатки, кукла «Бо-бо», штанга, хоп-мяч, панно для метания мяча, сухой бассейн, поролоновые подушки для битья, стаканчики, кружки для крика, «Волшебные бутылочки», мишени, «Коврик злости», коробочка гнева «Спрячь все плохое», коробочка «Попробуй порви»;

- обучения детей умению владеть собой в различных ситуациях, приёмам саморегуляции;

- аудио-, видеозаписи: (шум моря, звуки леса, музыка для отдыха, релаксации), цветные клубочки, волшебные предметы (шляпа, плащ, палочка, дудочки, веера, маска, цветик-семицветик, шкатулки и волшебные коробочки), свечи, фонтаны, игры с песком, водой, крупами, пуговицами, элементы арт-терапии (лепка из глины, рисование пальчиками, ладошками, тычками) «Тактильные мешочки», массажёры, «Мешочки настроений», «Коробочки добрых дел».

- обучения детей бесконфликтному общению с помощью эмоционально развивающих игр: «Азбука настроений», «Коврик дружбы»; настольные, дидактические игры («Что такое хорошо? Что такое плохо?», «Мои чувства», «Чувства и эмоции», «Угадай эмоцию», «Эмоции в сказках», «Найди друзей», «Как поступают друзья»), шкатулка с маленькими человечками, «Подушка примирения», «Коробочка примирения», «Доска, календарь», «Дерево настроений», «Зеркало эмоций», «Театр эмоций», оборудование для совместных игр и игр-драматизаций.

- повышения самооценки тревожных, неуверенных в себе детей: подиум, медали, «сонные игрушки».

- обучения детей навыкам сотрудничества и согласованным действиям в команде: «Твистер», «Гусеница», «Весёлый коврик».

Заключение. Таким образом, предметно-развивающая среда играет огромную роль в создании здоровьесберегающей системы учреждения дошкольного образования в целом и для сохранения психологического здоровья ребёнка в частности, так как она обеспечивает организацию жизни детей, удовлетворяет их жизненно важные потребности, обеспечивает их безопасность и охрану здоровья, способствует развитию духовных познавательных, общекультурных навыков в общении с другими людьми.

Список цитируемых источников

1. Новосёлова, С. Л. Развивающая предметно-игровая среда детства. Мир «Квадро» / С. Л. Новосёлова // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 4. — С. 79—85.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Мн.: НИО, 2025. — 383 с.
3. Смолер, Е. И. Содержание предметно-развивающей среды в здоровьесберегающей системе дошкольного учреждения / Е. И. Смолер // Образование и пед. наука: сб. науч. тр. / Нац. ин-т образования. — Мн., 2010. — Сер. 3, Вып. 3. — С. 88—92.
4. О деятельности учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, структурных подразделений областных (Минского городского) исполнительных комитетов, городских, районных исполнительных комитетов, местных администраций районов в городах, осуществляющих государственно-властные полномочия в сфере образования, в 2024/2025 учебном году // Инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь 1 авг. 2024 г. — URL: <https://adu.by/images/2025/08/imp-doshkoln-2025-2026.docx> (дата обращения: 23.12.2025).

Галик Екатерина Михайловна

*Государственное учреждение образования «Жемчужненский детский сад Барановичского района»
аг. Жемчужный, Республика Беларусь, galikkatya@gmail.com***ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЗАПОМИНАТЬ И ВЫРАЗИТЕЛЬНО ИСПОЛНЯТЬ
ПОЭТИЧЕСКИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ (СТИХОТВОРЕНИЯ) У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ НАГЛЯДНЫХ КАРТОЧЕК «УЧИМ СТИХИ ВМЕСТЕ»**

В статье представлен опыт формирования у детей старшего дошкольного возраста умений запоминать и выразительно исполнять стихотворения с помощью наглядных карточек «Учим стихи вместе». Метод способствует развитию речевой культуры, фонематического слуха, памяти, воображения и эмоционального интеллекта, а также повышает мотивацию к художественному слову.

Ключевые слова: стихотворение; запоминание; выразительное исполнение; культура речи; фонематический слух; правильные речевые обороты.

Galik Ekaterina Mikhailovna

*State Education Institution "Kindergarten, Pechuzhensk", Pechuzhensk, Republic of Belarus, galikkatya@gmail.com***DEVELOPING THE ABILITIES TO MEMORIZE AND EXPRESSIVELY
PERFORM POETIC WORKS (POEMS) IN CHILDREN OF SENIOR
PRESCHOOL AGE USING VISUAL CARDS "LET'S LEARN POEMS TOGETHER"**

The article presents the experience of teaching older preschool children to memorize and expressively recite poems using visual cards called "Learning Poems Together". This method promotes the development of speech culture, phonemic hearing, memory, imagination, and emotional intelligence, as well as increases motivation for literature.

Key words: Poem; memorization; expressive performance; speech culture; phonemic hearing; correct speech patterns.

Введение. Запоминание и выразительное исполнение поэтических произведений (стихотворений) для детей дошкольного возраста — мощный инструмент развития, который тренирует память и внимание, обогащает речь и словарный запас, формирует чувство ритма, интонацию и логическое мышление, а также развивает эмоциональный интеллект, воображение и эстетическое восприятие мира, учит детей сопереживать и понимать красоту в простых вещах. Стихи помогают формировать культуру речи, развивают фонематический слух и помогают усваивать правильные речевые обороты. Заучивание стихов помогает почувствовать мелодию звучания художественного слова. На заучивание стихов наизусть, по мнению Р. И. Жуковской оказывают влияние такие факторы, как интерес к содержанию произведения, близость стихотворения детским интересам, индивидуальному вкусу, возможность проявить свои творческие способности, выразительное чтение стихотворения взрослыми, систематичность обучения, овладение детьми способами запоминания [1, с. 49]. Учебная программа дошкольного образования предусматривает формирование у детей умения выразительно исполнять поэтические произведения, передавать своё отношение к их содержанию [2, с. 192]. Проводя работу в соответствии с учебной программой дошкольного образования по образовательной области «Художественная литература», нами было замечено, что у воспитанников есть пробелы в запоминании и выразительном исполнении поэтических произведений. Представления детей о заучивании стихов нуждаются в углублении, уточнении и систематизации.

Таким образом, актуальность данной проблемы определила поиск методов и приёмов, которые помогут воспитанникам запоминать и выразительно исполнять поэтические произведения.

Основная часть. Использование наглядных карточек «Учим стихи вместе» для запоминания и заучивания стихотворений будет способствовать повышению сформированности культуры речи, развитию фонематического слуха и усвоению правильных речевых оборотов. Выделив научные основы и методику систематизации запоминания и выразительного исполнения поэтических произведений на базе анализа научно-методической литературы по данной направленности, изучив опыт работы педагогов-практиков республики по проблеме, нами разработана стратегия деятельности, которая является наиболее оптимальной и эффективной.

На первом этапе были изучены материалы, которые раскрывают структуру занятий по заучиванию стихов у детей пяти-шести лет. Хотелось бы отметить, что, по мнению Л. И. Тихеевой, читая хором, дети скандируют стихи, отбивают рифмы, приобретают одну и ту же манеру крикливого чтения, которое лишает всякой индивидуальности [1, с. 49]. Знакомство детей с поэтическими произведениями происходит не только в процессе специально-организованной деятельности, но и в повседневной жизни, во время подготовки к народным и календарным праздникам. Некоторые стихи запоминаются детьми непроизвольно в процессе игры или на прогулке. Работу по решению поставленных задач начали с подбора и систематизации поэтических произведений и наглядного материала в соответствии с темой недели, оформив всё в виде наглядных карточек «Учим стихи вместе». Данный материал для детей старшего дошкольного возраста представляет собой наглядность,

состоящую из самого произведения, карточек (с подробной визуализацией слов) для заучивания и карточек, которые раздаются домой для закрепления материала. Каждое стихотворение имеет определённый фон, набор наглядных карточек, набор карточек-домашних заданий. Для развития интереса к заучиванию стихотворения, все наглядные карточки находятся в открытом доступе и могут браться по желанию воспитанника в любое время. Все поэтические произведения и наглядный материал на белорусском языке и подобраны в соответствии с тематикой недели. Например, темы недели:

Агародніна — Л. Геніюш «Капуста».
Садавіна — І. Муравейка «Восенню ў садзе».
Восень — С. Грахоўскі «Сонечная сцэжка».
Грыбы — Н. Галіноўская «Запрашаю на грыбы».
Мая сям'я — Н. Галіноўская «Раніца».
Прадметы гігіены — А. Мясткоўскі «Коцік прачынаецца».
Наша цела — А. Вольскі «Розныя дзеці».
Пералётныя птушкі — В. Вітка «Бусел».
Адзенне і абутак — А. Церашкова «Апранаемся».
Посуд — Т. Кляшторная «Гаспадыня».
Прадукты харчавання — М. Чарняўскі «Гастронам».
Зіма — Іван Муравейка «Адмарозіў лапкі».
Зімуючыя птушкі — У. Мазго «Птушыная сталоўка».
Свойскія жывёлы і птушкі — В. Вітка «Коця і Каця».
Зімовыя забавы — Я. Колас «На рэчцы зімою».
Новый Год — М. Чарняўскі «Новы Год».
Дзікія жывёлы і іх дзіцяняты — А. Лойка «Вожык».
Жывёлы краін з халодным кліматам — У. Марук «Пінгвін і карціна».
Жывёлы краін з гарачым кліматам — У. Мазго «Носіць сумку кенгуру».
Дом і яго часткі — Г. Іванова «Я будую дом з пяску».
Бытавыя прыборы — А. Зэкаў «Кот і камп'ютар».
Дзень абаронцаў Айчыны — Л. Рашкоўскі «Я хачу салдатам стаць».
Вясна — Т. Кляшторная «Шпак».
Свята 8 сакавіка — М. Хведаровіч «Дарагое імя».
Горад. Вуліца — Х. Жычка «Светлафор».
Транспарт — Н. Галіноўская «Будзь уважлівы, пешаход».
Лес. Дрэвы — А. Прохараў «Мурашыная святліца».
Кветкі — А. Дзеружынскі «Пралеска».
Насякомыя — М. Маляўка «Вулей і пчолы».
Дзень Перамогі — М. Гутнік «Ніколі не забудзем...».
Рэкі і азёры — У. Мазго «Жыў у сажалцы карась».
Мая краіна Беларусь — Э. Агняцвет «Зямля з блакітнымі вачыма».

Формирование умения запоминать и выразительно читать стихи у детей старшего дошкольного возраста включает регулярную практику и положительное подкрепление процесса, а не только результата, чтобы развивать память и речевую выразительность в комплексе. Нами используются наглядные картинки для запоминания последовательности или образов. Очень часто стихи «оживают» с помощью движений и жестов, придуманных самими детьми. В процессе заучивания стихи повторяются в течение всей тематической недели, начиная с понедельника. Получив домашнее задание в виде карточки с текстом стихотворения на одной стороне и наглядными картинками на второй, родителям и детям предлагается записать и прослушать исполнение выученного материала или устроить комашний концерт. В понедельник читаем стихотворение с выражением, показываем интонацию, темп, паузы, силу голоса и знакомим детей с текстом. Вместе с детьми обсуждается смысл, настроение, поступки героев. Ребёнок должен эмоционально «вжиться» в текст. Обращается внимание на логические ударения, паузы, изменение темпа, громкости (динамика) и высоты голоса (мелодика). Стихи выбираются с меняющимся настроением, чтобы отработать разные интонации. Познакомившись с текстом, вместе с воспитанниками приступаем к рассматриванию наглядных карточек и подробно разбираем значение каждой картинки. Очень быстро дети замечают полное соответствие картинки содержанию строки стихотворения. Следующим шагом мы приступаем к заучиванию. Для облегчения запоминания стих сначала учится отдельными частями, а потом постепенно увеличивается объём заучиваемого материала. Один из вариантов работы, это заучивание отдельными строчками, т. е. каждый ребёнок получает свою наглядную карточку-строчку и рассказывает именно её, опираясь на общую схему. После того как ребёнок запомнил текст, начинается работа над выразительным чтением. Здесь важно научить ребёнка правильно расставлять акценты, соблюдать ритм и интонацию, передавать эмоции и настроение произведения. Регулярное повторение в течение тематической недели помогает закрепить материал и довести чтение до автоматизма. Это также способствует развитию памяти и внимания. В нашей группе практикуется проведение курса чтецов. Основные принципы заучивания стихов:

1. Заниматься регулярно, не только к праздникам.
2. Начинать с коротких, близких и понятных ребёнку стихов.

3. Хвалить за старание, не давите. Помогать преодолеть робость, расширяя круг слушателей.
4. Объяснять все непонятные слова.

Таким образом, предлагаемый материал позволит на доступном уровне познакомить воспитанников с поэтическими произведениями, тренировать кратковременную и долговременную память, обогащать словарный запас, развивать артикуляцию и эмоциональный интеллект, воображение, чувство ритма и красоту языка, а значит является важным аспектом воспитания и образования детей старшего дошкольного возраста.

Заключение. На основе наблюдений за воспитанниками и игровых ситуаций нами сделан вывод, что благодаря наглядным карточкам «Учим стихи вместе» дети старшего дошкольного возраста овладели умениями выразительно исполнять стихотворения в непринуждённой форме. Проанализировав результаты использования наглядных карточек в формировании у воспитанников умений запоминать и выразительно исполнять поэтические произведения, мы увидели положительную динамику, что свидетельствует об эффективности проведённой работы.

Таким образом, можно сделать вывод, что наглядные карточки «Учим стихи вместе» стали эффективным средством формирования у воспитанников умений запоминать и выразительно исполнять поэтические произведения. У детей сформировались представления об особенностях стихотворной речи, умения давать оценку действиям героев поэтических произведений, передавать в роли настроение, характер персонажа, выразительность образа, культура чтения и любовь к художественному слову.

Список цитируемых источников

1. Методика развития речи детей дошкольного возраста : ЭУМК для специальности Дошкольное образование / сост.: Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина, А. В. Елупахина [и др.]. — Мн. : БГПУ, 2023.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 367 с.

УДК 373.31

Гаракина Виктория Андреевна¹, Адаскина Анна Анатольевна², кандидат психологических наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, ¹gaarakina.vikt666@yandex.ru, ²adaskinaaa@mgppu.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВОВЛЕЧЁННОСТИ ВО ВНЕУРОЧНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье раскрывается сущность понятий «учебная мотивация» и «внеурочная деятельность». Конкретизирована их характеристика, структура и содержание. Будет представлен план эмпирического исследования учебной мотивации второклассников московских школ. Также в статье будет представлена программа внеурочной деятельности «Юный исследователь», направленная на развитие учебной мотивации. Данная программа основана на принципах: проблемная задача, зона ближайшего развития, самостоятельного выдвижения гипотез и поиска решений.

Ключевые слова: учебная мотивация; младший школьник; внеурочная деятельность; вовлечённость во внеурочную деятельность.

Garakina Viktoria Andreevna¹, Adaskina Anna Anatolyevna², Candidate of Psychological Sciences, Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow State University of Psychology and Education”, Moscow, Russian Federation, ¹gaarakina.vikt666@yandex.ru, ²adaskinaaa@mgppu.ru

THE RELATIONSHIP BETWEEN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AND STUDENT MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL

This article examines the essence of the concepts of “learning motivation” and “extracurricular activities”. Their characteristics, structure and content are specified. A plan for an empirical study of the educational motivation of second-graders in Moscow schools will be presented. The article will also present a program of extracurricular activities aimed at developing academic motivation “The Young Researcher”. This program is based on the following principles: a problematic task, a zone of immediate development, independent hypotheses and search for solutions.

Key words: student motivation; younger students; extracurricular activities; involvement in extracurricular activities.

Введение. Актуальность нашей темы исследования находит обоснование в требованиях во ФГОС НОО к личностным результатам, которые должны быть освоены к концу обучения в начальной школе. По результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования у младшего школьника должна быть сформирована мотивация к обучению и познанию. Период обучения в начальной школе характеризуется активным формированием когнитивных и мотивационных основ учебной деятельности. Всё это определяет значимость систематической работы учителей по развитию учебной мотивации у младших школьников.

Проблематика. По результатам проведённых исследований за последние 5 лет [1] практически у каждого четвёртого второклассника (22,2 %) наблюдается низкий уровень учебной мотивации и несформированная внутренняя позиция школьника на достаточном уровне. У учащихся преобладают игровые, социальные и оценочные мотивы. Второклассники обладают низким уровнем развития устойчивости внимания в учебной деятельности. Они способны к поверхностному усвоению предметного содержания. Также у второклассников наблюдается слабо развитый навык саморегуляции.

Внеурочная деятельность, согласно описанию, во ФГОС НОО [2], является ключевым ресурсом, способствующим развитию учебной мотивации младших школьников. Здесь учитель сможет реализовать личностно-ориентированный подход, применить игровые и проектные методы, создать условия для формирования личности учащегося. Следует отметить, что за последние 10 лет наблюдается выраженный дефицит эмпирических и теоретических исследований развития учебной мотивации во внеурочной деятельности. Это связано с тем, что многие исследователи не выделяют внеурочную деятельность в отдельный объект для изучения. Это создаёт существенный разрыв между нормативной установкой на значимость внеурочной работы и научно-методической обеспеченностью её мотивационного потенциала.

Поэтому *целью* нашего исследования является выявление условий, способствующих повышению учебной мотивации младших школьников во внеурочной деятельности.

Научная новизна исследовательской работы заключается в том, что будет изучено понятие «учебная мотивация», уточнены сущностные компоненты понятия «внеурочная деятельность», положительно влияющие на развитие учебной мотивации (характеристика, структура и содержание).

Основная часть. Д. Б. Эльконин [3] считает, что учебная мотивация является одной из частей учебной деятельности младших школьников. Под самим понятием подразумевается совокупность мотивов, которые соответствуют задачам педагогической деятельности. Они детерминируют поведенческие стратегии учащегося и задают вектор его действий в рамках ценностно-нормативной структуры школьной среды. Д. Б. Эльконин [3] определяет следующие мотивы учебной мотивации младших школьников: познавательные мотивы (направленность на самообразование и самостоятельное улучшение приёмов приобретения новых знаний), социальные мотивы (процесс получения знаний и школьных оценок, формирование ответственности и ценностного отношения к знаниям).

В теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана можно обнаружить, что в системе факторов, влияющих на развитие внутренней учебной мотивации и психологическое благополучие учащегося, поддержка самостоятельности со стороны педагогов и родителей занимает центральное место. В свою очередь М. В. Матюхина [4] выделяет следующие факторы, положительно влияющие на формирование учебной мотивации: организация, занимающаяся организацией учебной деятельности; структурные элементы и организационные аспекты образовательного процесса; личностные характеристики обучающегося (возраст, когнитивные способности, мотивированность, социально-психологические факторы); личностных и профессиональных качеств педагога (в частности, его отношения к ученикам и к педагогической деятельности в целом); специфические характеристики учебного предмета.

В настоящее время внеурочная деятельность понимается как неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса и одним из вариантов проведения свободного времени после уроков у младших школьников. Внеурочная деятельность помогает реализовывать достижение запланированных образовательных результатов программы начального общего образования. Ключевое определение понятия внеурочная деятельность прописано во ФГОС НОО: «образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования» [2].

У внеурочной деятельности определяются следующие направления, согласно ФГОС НОО: общеинтеллектуальное направление, спортивно-оздоровительное направление, социальное направление, общекультурное направление, духовно-нравственное направление. Проведение занятий по каждому из направлений и успешная их реализация является предпосылкой к развитию личности, формированию метапредметных результатов, обеспечение развития надпредметных умений и навыков, а также координацию деятельности педагогического коллектива в рамках реализации образовательных задач. Одними из ключевых, способствующих развитию учебно-познавательной мотивации во внеурочной деятельности, называют следующие педагогические приёмы: метод создания проблемных ситуаций (способствуют повышению вовлечённости в решении исследовательских вопросов и поставленных задач на уроке) и проектная деятельность (направлена на поддержку познавательного интереса и осуществление поисковой и когнитивной деятельности, способствующие освоению нового знания).

Основываясь на теоретическую базу исследования, нами был составлен *план исследования* учебной мотивации младших школьников во внеурочной деятельности. *Эмпирическая база и выборка исследования:* исследование проводится в Государственных бюджетных общеобразовательных учреждениях города Москвы. В исследовании принимают участие обучающиеся 2-ых классов в количестве 200 человек (8—9 лет). Испытуемые разделены на две группы: контрольную группу (КГ) и экспериментальную группу (ЭГ). *Гипотеза исследования:* предложенная программа внеурочной деятельности способствует повышению учебной мотивации. Исследование проводится по схеме психолого-педагогического эксперимента и состоит из следующих этапов:

констатирующий этап. Проведение стартовой диагностики, включающей в себя: методику изучения мотивационной сферы учащихся М. В. Матюхиной; «Направленность на отметку», разработанную Е. П. Ильиным

и Н. А. Курдюковой; «Направленность на приобретение знаний», разработанную Е. П. Ильиным и Н. А. Курдюковой. Обработка результатов в IBM SPSS Statistics. Определение КГ и ЭГ;

формирующий этап. На данном этапе производится апробация разработанной программы внеурочной деятельности «Юный исследователь» в ЭГ. В КГ не планируется никаких воздействий;

контрольный этап. Проведение повторной диагностики в КГ и ЭГ. Обработка полученных результатов в IBM SPSS Statistics. Сравнительный анализ уровня развития учебной мотивации на разных этапах психолого-педагогического исследования между КГ и ЭГ.

Нами разработана программа внеурочной деятельности «Юный исследователь», которая будет реализована для участников ЭГ. Целью является формирование устойчивой учебной мотивации младших школьников через исследовательскую деятельность. В качестве задач программы выступают следующие: готовность к планированию и проведению экспериментов; умение самостоятельно выдвигать гипотезы; фиксировать результаты; формирование научных понятий у учащихся. Программа внеурочной деятельности состоит из 10 занятий, которые основаны на предметном содержании дисциплины Окружающий мир — «Условия процессов в природе». Ключевыми принципами нашей программы является: метод создания проблемных ситуаций, ориентированность на зону ближайшего развития, самостоятельного выдвижения гипотез и поиска решений учащимися. Ключевыми отличиями нашей программы внеурочной деятельности от обычных уроков является продуктивная, поисковая и творческая деятельность. Здесь учащиеся самостоятельно формулируют проблему исследования, ищут способы решения и создают свой исследовательский продукт. Программа внеурочной деятельности предполагает разные формы работы: мини-исследования, наблюдения, проектные задания и защиту проектов. Также здесь идёт акцент на самостоятельность и прогресс, а не на правильность выполнения заданий. Это помогает сосредоточиться на развитии навыка планирования исследования и решения проблемного вопроса, а не на получении высокой отметки за правильность выполнения. В результате реализации программы внеурочной деятельности, учащиеся будут уверенно планировать и проводить научные эксперименты, формулировать самостоятельно гипотезы, фиксировать результаты, у них сформируются научные понятия. Всё это будет способствовать повышению уровня учебной мотивации младших школьников.

Заключение. Одним из личностных результатов обучения в начальной школе является сформированная учебная мотивация. Поэтому учителям необходимо прилагать все усилия и организовывать систематическую работу по её развитию. Внеурочная деятельность является одной из неотъемлемых частей учебно-воспитательного процесса, которая способствует достижению метапредметных и предметных результатов согласно ФГОС НОО, а также становлению учебно-познавательного интереса и учебной мотивации. Одним из педагогических приёмов, который может быть применён во внеурочной деятельности, является метод создания проблемных ситуаций. Данный приём способствует повышению вовлечённости в решении учебных задач и становлению учебной мотивации младших школьников.

Список цитируемых источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) : приказ М-ва просвещения Рос. Федерации от 31 мая 2021 г. №336 / М-во просвещения Рос. Федерации. — М. : Просвещение, 2021.
2. Пуртова, А. А. Изучение мотивации учебной деятельности у учащихся 2-х и 3-х классов / А. А. Пуртова // Молодой учёный. — 2023. — № 13 (460). — С. 171—173. — URL: <https://moluch.ru/archive/460/101098>. (дата обращения 12.12.2025).
3. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. — 4-изд. — М. : Академия, 2007. — 384 с.
4. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. — М. : Педагогика, 1994. — 144 с.
5. Арутюнян, Г. Н. Проблема учебной мотивации младших школьников в современной педагогике / Г. Н. Арутюнян // Проблемы современной науки и образования. — 2021. — № 7 (164). — С. 21—24.
6. Винтер, А. С. Учебная мотивация младших школьников с разным уровнем самооценки личности / А. С. Винтер, Н. Н. Дорошина // Студенческий форум. — 2025. — С. 32.
7. Власенко, В. А. Внеурочная деятельность как средство повышения учебной мотивации младших школьников / В. А. Власенко, И. В. Мошняга, А. М. Леонтьева / Развитие регионов как фактор укрепления единства и целостности государства. — 2022. — С. 21.

УДК 378

Гарашко Оксана Евгеньевна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 22 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, garashko72@mail.ru

НЕСТАНДАРТНЫЕ МЕТОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

В статье рассматриваются инновационные подходы к профилактике дисграфии у старших дошкольников с речевыми нарушениями в условиях пунктов коррекционно-педагогической помощи (ПКПП). Подчёркивается необходимость отхода от исключительно традиционных методов и внедрения нестандартных практик, основанных на арт-терапии, музыкально-ритмических упражнениях, телесной

активности, цифровых технологиях и социально-игровых формах взаимодействия. Показано, что такие методы способствуют формированию предпосылок письменной речи, развитию фонематического слуха, графомоторных навыков и когнитивных функций, а также повышают мотивацию детей к обучению.

Ключевые слова: дисграфия; профилактика; речевые нарушения; ПКПП; нестандартные методы.

Garashko Oksana Evgenievna

State Educational Institution "Kindergarten No. 22, Lida", Lida, Republic of Belarus, garashko72@mail.ru

NON-STANDARD METHODS OF DISGRAPHIA PREVENTION IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH SPEECH DISORDERS.

The article discusses innovative approaches to the prevention of dysgraphia in older preschoolers with speech disorders in correctional and pedagogical assistance centers (CPAC). It emphasizes the need to move away from traditional methods and introduce non-standard practices based on art therapy, musical and rhythmic exercises, physical activity, digital technologies, and social and playful forms of interaction. These methods are shown to contribute to the formation of the prerequisites for written speech, the development of phonemic hearing, graphomotor skills, and cognitive functions, as well as to increase children's motivation for learning.

Key words: dysgraphia; prevention; speech disorders; PCCP; non-standard methods.

Введение. Дисграфия является одним из наиболее распространённых нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста. У дошкольников с речевыми нарушениями риск её возникновения значительно выше, что требует ранней профилактики. В условиях ПКПП создаются возможности для комплексной коррекционно-развивающей работы, однако эффективность её во многом зависит от использования разнообразных и нестандартных методов, способных вовлечь ребёнка эмоционально и творчески. Проблемой нарушений письма или дисграфии занимались А. П. Воронова, Г. А. Каше, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова.

Основная часть. Дисграфия — частичное специфическое нарушение процесса письма. Проявляется в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешениях или пропусках букв, в искажениях звукослового состава слова и структуры предложений [1].

Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв; искажение звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме [2].

Профилактика дисграфии предполагает формирование предпосылок письменной речи: развитие фонематического восприятия; формирование зрительно-моторных координаций; развитие пространственных представлений; укрепление памяти, внимания и мышления.

Профилактика дисграфии у детей 6—7 лет с нарушениями речи будет наиболее эффективна, при следующих педагогических условиях: отборе профилактических упражнений с учётом показателей уровня выраженности дисграфии у детей 6—7 лет с нарушениями речи; включении профилактических упражнений в совместную деятельность детей и воспитателя, и индивидуальную работу учителя-логопеда с детьми; реализации индивидуального подхода с учётом уровня выраженности дисграфии у детей 6—7 лет с нарушениями речи [3].

В своей практике мы всё чаще убеждаемся, что профилактика дисграфии у детей с речевыми нарушениями требует не только традиционных логопедических упражнений, но и творческого подхода. Именно нестандартные методы позволяют вовлечь ребёнка эмоционально, сделать процесс радостным и запоминающимся.

В качестве арт-терапевтических практик мы используем рисование букв красками и пальцами — это помогает детям прочувствовать форму буквы через движение и цвет. Так, на одном из занятий было предложено детям нарисовать букву «А» пальцами в гуаши. Один ребёнок, испытывающий трудности с удержанием карандаша, с удовольствием «прожил» форму буквы через движение руки по бумаге. После нескольких таких упражнений он стал увереннее обводить буквы карандашом.

Лепка букв из пластилина превращалась в коллективную игру: дети соревновались, у кого получится «самая весёлая буква». Это укрепило мотивацию и внимание к деталям.

Включение белорусских орнаментов в штриховку букв позволило детям не только тренировать графомоторику, но и почувствовать связь с культурой.

Особое место занимают музыкально-ритмические упражнения, такие как ритмизация слогов через хлопки и шаги. Дети легко запоминают последовательность звуков, когда она сопровождается движением. Песенные диктанты превращают процесс письма в музыкальную игру, а создание «музыкальных портретов» букв помогает закрепить их эмоционально-звуковое восприятие. При использовании песенных диктантов я пропевала слова, а дети пытались их записать. Это помогало удерживать внимание и развивало слуховую память. Широкий отклик получило использование техники «Музыкальные портреты» букв. К примеру, буква «О» звучала как протяжное «ooo» на ссилофоне, а «Т» — как короткий удар. Дети запоминали буквы через звук и эмоцию.

Часто предлагаем детям телесно-двигательные игры, например, изображать буквы телом, что вызывает бурю эмоций и закрепляет зрительно-двигательные образы. Так, в игре «живые буквы» дети изображали гласные буквы руками и ногами. Это вызвало смех и радость, а зрительно-двигательный образ закрепился надолго.

Маршрутные игры по коврику с буквами позволяют соединить движение и звук, а кинезиологические упражнения помогают наладить межполушарные связи, столь важные для письма. На коврике с буквами ребёнок шагал по маршруту: «от буквы А до буквы М». Такая игра развивала пространственные представления и внимание. Кинезиологические упражнения («перекрёстные шаги») помогали детям с трудностями координации лучше концентрироваться на письме.

Современные дети с интересом работают технологическими инновациями, например в интерактивных песочницах, где можно рисовать буквы в песке с подсветкой. AR-приложения оживляют буквы, делая их героями игры. Голосовые помощники помогают детям диктовать слова и видеть их визуализацию, что укрепляет связь между устной и письменной речью.

Нередко используем на коррекционных занятиях социально-игровые практики, такие как «почтовая служба» между детьми, где они пишут друг другу простые письма; коллективные комиксы с подписями, которые формируют чувство сопричастности; семейные фотоальбомы букв, где родители вместе с детьми ищут и фиксируют буквы в окружающем мире. В коллективных комиксах каждый ребёнок рисовал картинку и подписывал её одним словом. В итоге получилась общая история, где каждый был автором. При составлении «Семейного фотоальбома букв» родители вместе с детьми фотографировали друзей и близких на определённую букву. Это укрепляло связь семьи и детского сада.

В нашей работе хорошо зарекомендовали себя сенсорные фотокнижки, где буквы сопровождаются фактурными материалами. Так. При составлении сенсорной фотокнижки «Буква «Ш» сопровождалась картинкой «листья» и кусочком полиэтилена с шуршащей фактурой. Дети запоминали букву через ощущения. Сказкотерапия с буквами-персонажами помогает детям эмоционально включаться в процесс (буква «В» это «воин», который защищает слова от ошибок) а «карты эмоций» для каждой буквы формируют личностное отношение к письменной речи. буква. Дети с интересом следили за сюжетом и старались писать правильно.

Заключение. В процессе своей работы мы убедились, что использование нестандартных методов профилактики дисграфии значительно расширяет возможности коррекционной практики. Когда включаются арт-терапевтические, музыкально-ритмические, телесно-двигательные и технологические приёмы, дети становятся более мотивированными к занятиям. Они начинают воспринимать обучение не как обязанность, а как увлекательную игру. Особенно важно, что такие методы позволяют интегрировать культурные и эмоциональные аспекты в коррекционную работу. Например, использование национальных орнаментов или сказочных сюжетов делает процесс близким и понятным ребёнку, формирует чувство сопричастности к культуре и традициям. Нами замечено, что многоканальное восприятие информации обеспечивает более прочное закрепление навыков. Дети лучше запоминают буквы и звуки, когда они одновременно видят, слышат, ощущают и проживают их в движении. Не менее значимым результатом стало вовлечение родителей в процесс профилактики. Совместные проекты, такие как семейные фотоальбомы букв или домашние игры, укрепляют взаимодействие семьи и детского коллектива, создают единое образовательное пространство.

Профилактика дисграфии у старших дошкольников с речевыми нарушениями должна носить комплексный и инновационный характер. В условиях ПКПП нестандартные методы становятся эффективным инструментом формирования предпосылок письменной речи и снижения риска дисграфии.

Список цитируемых источников

1. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. — 5-изд., перераб. и доп. — М. : ВЛАДОС, 2006. — 703 с.
2. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) : учеб. пособие для студентов высш. и средних спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред.: Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. — М. : ВЛАДОС, 1997. — Т. 2. — 655 с.
3. *Лопатина, Л. В.* Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии / Л. В. Лопатина, Н. В., Серебрякова. — СПб. : Образование. — 2020. — 123 с.

УДК 372. 244. 85

Гелло Валентина Алексеевна, кандидат педагогических наук, профессор
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, goroja.valentina@yandex.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩЕСТВЕННЫМИ ЯВЛЕНИЯМИ

Даны концептуальные основы ознакомления старших дошкольников с общественными явлениями и выделены проблемы, затрудняющие ее решение через содержание образования. Ознакомление дошкольников с трудом взрослых представлено базовыми блоками, вокруг которых концентрируется основное содержание данного направления деятельности в организациях дошкольного образования. Определены роль и место педагогического сопровождения как системообразующего компонента образовательного

процесса через цели, содержание, методы, образовательную среду, формы взаимодействия всех участников педагогического процесса. Выделены общепедагогические и психологические положения, к которым примыкает данная проблема, с целью продолжения поиска новых, востребованных в теории и практике подходов её решения в направлении ознакомления детей с сельскохозяйственным трудом.

Ключевые слова: личность; развитие; педагогическое сопровождение; общественные явления; труд взрослых; содержание образования, сельскохозяйственный труд.

*Gello Valentina Alekseevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor
Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, Republic of Moldova, gorjoja.valentina@yandex.ru*

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR FAMILIARIZATION OF PRESCHOOLERS WITH SOCIAL PHENOMENA

The conceptual foundations of familiarizing older preschoolers with social phenomena are given and the problems that make it difficult to solve it through the content of education are highlighted. The introduction of preschoolers to adult labor is represented by the main basic blocks around which the main content of this area of activity in preschool education organizations is concentrated. The role and place of pedagogical support as a system-forming component of the educational process are defined through goals, content, methods, educational environment, forms of interaction of all participants in the pedagogical process. The general pedagogical and psychological provisions to which this problem adjoins are highlighted in order to continue the search for new approaches to its solution that are in demand in theory and practice.

Key words: personality; development; pedagogical support; social phenomena; adult work; educational content.

Введение. В условиях социально-культурных изменений современного общества возрастает значимость раннего приобщения ребёнка к пониманию общественных явлений. Анализ имеющихся в практике подходов решения этого вопроса показывает, что часто они носят фрагментарный и описательный характер. Это снижает результативность работы по ознакомлению детей с общественными явлениями, доступными их пониманию, и как следствие, не способствует формированию социальной компетентности и ценностных ориентаций.

Современное дошкольное образование направлено на формирование у ребёнка представлений о социальной действительности как основы дальнейшей социализации и личностного развития. Труд взрослых выступает ключевым социальным феноменом, отражающим ценностные, культурные и экономические основания жизни общества. Он рассматривается как значимое общественное явление, с которым дети знакомятся с раннего возраста. Информация о труде людей для дошкольников является абстрактной, достаточно сложной и не всегда может быть представлена наглядно.

При построении педагогического процесса по ознакомлению детей с трудом взрослых мы опирались на культурно-исторический и деятельностный подходы, представленные в исследованиях психологов. Л. С. Выготский обосновал факт опосредованности развития личности социальной ситуацией, в которой она находится, необходимостью ориентировки на зону ближайшего развития и учёта сенситивных периодов [1]. Деятельностный подход А. Н. Леонтьев рассматривал как целостное восприятие всех особенностей фактов, событий и явлений с последующим воспроизведением отдельных или всех полностью фрагментов в собственной деятельности [2]. Т. А. Гелло включает труд взрослых и их деятельность по благоустройству пространства и совершенствованию общества в проявление заботы об окружающих с позиции личной идентичности через погружение в природную, социальную, культурную и этническую среду [3]. Ряд исследований (В. И. Логинова, Л. В. Куцакова) в области формирования представлений о труде взрослых у детей дошкольного возраста выделяют необходимость отбора соответствующего содержания материала с учётом принципов последовательности, постепенного его усложнения, системы связи с жизнью, научности [4; 5].

Несмотря на то, что рассматриваются разные аспекты проблемы, имеет место противоречие в установлении связи между формирующимися у детей представлениями о труде взрослых и влиянием их на становление трудовой деятельности. В этой ситуации актуализируется разработка целенаправленного сопровождения образовательного процесса как механизма разрешения имеющих место противоречий.

Основная часть. Термин «педагогическое сопровождение» длительное время рассматривался как форма помощи обучающемуся, как метод, часть технологии или функция специалиста определенного профиля. Его новое смысловое содержание менялось постепенно и в настоящее время представляется как самостоятельная педагогическая категория. С педагогическим сопровождением связывается обеспечение качества образования через соблюдение требований его индивидуализации и ориентировки на поддержку индивидуальной траектории развития личности. Педагогическое сопровождение дает результаты при изменении общего стратегического подхода к взаимодействию с обучающимися со стороны всех участников педагогического процесса. В этой ситуации педагог представляется как ведущий субъект взаимодействия, который осуществляет поддержку, а воспитанник — как активный субъект развития при приоритете субъектно-субъектного взаимодействия.

Педагогическое сопровождение процесса ознакомления дошкольников с трудом взрослых представляет собой целостную систему целевых, содержательных, процессуальных и результативных компонентов, обеспечивающих активное включение ребёнка в освоение социального опыта через специально организованное взаимодействие с педагогом, семьёй и социокультурной средой. Педагогическое сопровождение в контексте ознакомления дошкольников с трудом взрослых предполагает создание условий для активного включения ребёнка в осмысление социальных явлений, опору на его личный опыт, эмоционально-ценностное

переживание и совместную деятельность со взрослым. Особую актуальность данная проблема приобретает в старшем дошкольном возрасте, когда у детей формируются предпосылки социального мышления, нравственные ориентиры и интерес к миру взрослых.

При ознакомлении дошкольников с трудом взрослых мы рассматриваем педагогическое сопровождение как системообразующий компонент образовательного процесса. Оно касается всех его составляющих элементов и корректирует через принятую установку его применения цели, содержание, методы, предметно-развивающую среду, формы и характер взаимодействия. Принципиально важно, что при педагогическом сопровождении, как основе конкретизации цели ознакомления дошкольников с трудом взрослых, мы не брали элементарный процесс освоения ими представлений, понятий и суждений. Здесь особое значение имело формирование ценностного отношения к труду, уважения к человеку труда, понимание социальной значимости его результатов, взаимосвязь представителей разного вида труда и взаимосвязь деятельности каждого.

Ознакомление дошкольников с трудом взрослых рассматривалось нами как часть трудового воспитания. Зарождаясь в недрах игры, трудовая деятельность не только определяется наличием знаний о имеющихся видах труда взрослых, но и желанием в игре через воображаемую ситуацию отразить их. Именно в игре, так же, как и в труде, на общественно значимом материале, формируется ценностное отношение к труду как общественному явлению, развиваются навыки сотрудничества, ответственности, рефлексии, единения играющих. В данном контексте особую актуальность приобретает проблема педагогического сопровождения ознакомления дошкольников с трудом взрослых, обеспечивающего не только усвоение знаний, но и их личностное принятие, эмоционально-ценностное осмысление. Наш опыт показал, что это возможно реализовать через связь содержания подобранного материала с тем, что ребёнок уже знает, имеющимся у него жизненным опытом, стремлением и желанием организовать или участвовать в играх по содержанию труда взрослых и отражению социальных событий из ближайшего окружения.

Целью нашего исследования было раскрытие сущности и особенностей педагогического сопровождения процесса ознакомления старших дошкольников с трудом взрослых как значимым общественным явлением. В качестве эмпирического материала мы использовали труд работников сельского хозяйства. Для детей старшего дошкольного возраста он является общественным явлением доступным для понимания, поскольку имеет наглядный, практико-ориентированный и жизненно значимый характер. Выбор этого содержания позволил представить детям близкую, понятную, наглядно представленную деятельность взрослых в семье и окружающей региональной среде. Для нашего сельскохозяйственного региона данное направление приобретает дополнительную воспитательную значимость, поскольку позволяет опираться на ближайшее социальное окружение ребёнка и региональные традиции. Мы поставили цель сформировать позитивное эмоциональное восприятие труда работников сельского хозяйства и создать необходимые педагогические условия для приобщения воспитанников к трудовой деятельности данного характера.

В содержании мы выделили ознакомление с основными видами сельскохозяйственного труда, характерными для региона (садовод, виноградарь, овощевод, животновод); формирование представлений о сезонности сельскохозяйственного труда; раскрытие взаимосвязи труда человека и природных условий (почва, климат, вода); осмысление общественной значимости труда сельскохозяйственных работников как основы продовольственной безопасности страны. При сопровождении подбора содержания об особенностях труда работников сельского хозяйства мы учитывали этнокультурные особенности региона. Это помогало детям осознать свою принадлежность к малой родине, где в различных сферах богатство и достаток создается трудом человека.

Особый интерес у детей вызывали традиционные для молдавского, русского и украинского народов профессии и ремёсла. Это гончарное дело, ткачество, вышивка, виноградарство. В содержание труда работников сельского хозяйства включалось выращивание винограда, фруктов, овощей, переработка их для хранения и использования в течение года. Основным ориентир мы брали на предприятия, которые функционировали в городах, селах, небольших поселках и в виде аграрных фирм. Это МУП «Спецзеленстрой», «Акватир», хлебокомбинат, сады и виноградники на обширных полях всех районов региона, животноводческие фермы и предприятия перерабатывающей промышленности, ООО «Экспедиция-Агро», ОАО «Завод консервов детского питания», «Евро Рост Агро», ООО «Золотой колос», Государственная ветеринарная клиника, Григориопольская птицефабрика, Государственный заповедник «Ягорлык». В практике работы мы широко использовали местные поэтические и песенные материалы. Авторские стихи и песни о людях труда, работающих в ближайшем окружении, помогали детям почувствовать связь с родным краем и его жителями. Как отдельное направление педагогического сопровождения ознакомления детей с трудом работников сельского хозяйства мы рассматривали практическое применение знаний в местных условиях. Вместо сосредоточения на абстрактных примерах, детям предлагалось сделать на участке клумбу, высадить черенки роз и саженцы деревьев и кустарников, посеять семена цветов как это делают садовники («Спецзеленстрой»), прополоть грядки с перцем, луком, огурцами и помидорами как это делают овощеводы на полях.

Сопровождение как системообразующий компонент образовательного процесса мы строили как непрерывный единый процесс поддержки развития личности ребёнка, объединяющий усилия педагогов, психологов, социальных педагогов и семьи. Реализация его предусматривала непрерывность, что было особенно значимо для дошкольного образования и направлялось на саморазвитие, самореализацию и формирование у детей субъективной позиции.

В структуре педагогического сопровождения выделялись диагностический (выявление уровня представлений детей о труде взрослых); содержательный (отбор регионально значимого материала); организационно-деятельностный (использование наблюдений, игр, элементарного труда в природе) и рефлексивно-оценочный (обсуждение с детьми результатов и значимости труда) компоненты, динамика которых прослеживалась в течение работы с детьми. На диагностическом этапе содержание и критерии представлений и отношения детей к труду работников сельского хозяйства мы объединили в базовые стержневые блоки. Они включали полноту знаний, характеризующую определенный объем представлений о разнообразии труда взрослых; понимание личностной и общественной значимости этого труда и благодарность за него; уважение к человеку-труженику, позитивная установка и характеристика его черт характера и качеств личности, стремление ему подражать и подключиться к его работе; понимание значимости коллективного характера труда; взаимодействие людей разных профессий и понимание сущности структуры деятельности в плане мотива, цели, задач, способов действий и результата; техническое сопровождение труда и необходимость овладения им.

Важным направлением сопровождения было взаимодействие с семьей. В нашем регионе многие дети имеют непосредственный опыт наблюдения за трудом взрослых в сельской местности, что позволяет объединять усилия родителей и специалистов организаций образования. Педагогическое сопровождение как способ организации образовательного процесса, ориентированный на личность, её возможности и перспективы развития, происходит эффективно при условии опоры на наглядно-действенную активность дошкольников и практический опыт. Такой подход особенно актуален при ознакомлении с сельскохозяйственным трудом, доступным для наблюдения и элементарного участия. Для нашего образования данная проблема имеет выраженную региональную специфику, поскольку сельское хозяйство традиционно занимает значимое место в экономике страны и повседневной жизни населения. Виноградарство, садоводство, овощеводство, животноводство являются не только видами профессиональной деятельности, но и частью культурного опыта, передаваемого из поколения в поколение. В этой связи включение регионального компонента в содержание дошкольного образования позволяет приблизить образовательный процесс к реальному социальному опыту ребёнка.

Заключение. Таким образом, ознакомление старших дошкольников с трудом работников сельского хозяйства, организованное в логике педагогического сопровождения и с учётом региональной специфики выступает эффективным средством социально-коммуникативного развития детей. Реализация данного направления способствует формированию у дошкольников целостных представлений о социальной действительности и закладывает основы уважительного отношения к труду взрослых.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Проблемы детской (возрастной) психологии / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. : Детская психология / под. ред. Д. Б. Эльконина. — С. 244—268.
2. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие / А. Н. Леонтьев. — М. : Смысл ; ИЦ Академия, 2005. — 352 с.
3. *Гелло, Т. А.* Этническая идентичность в социализации старших дошкольников / Т. А. Гелло // Дошкольное образование и профессиональная подготовка кадров: традиции и инновации : сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 95-летию со дня основания факультета дошк. педагогики и психологии МПГУ. — М. : НИИ школ. технологий, 2017. — С. 14.
4. *Логинова, В. И.* Ознакомление с трудом взрослых как средство нравственного воспитания / В. И. Логинова // Дошкольное воспитание. — 1978. — № 1. — С. 27—28.
5. *Куцакова, Л. В.* Трудовое воспитание в детском саду : для занятий с детьми 3—7 лет / Л. В. Куцакова. — М. : Мозаика-Синтез, 2014. — 127 с.

УДК 37.034: 373.2

Гелло Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, tatgel@yandex.ru

СТРУКТУРИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В НАВЯЩВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Определены особенности нравственного воспитания детей дошкольного возраста с позиции культурологической концепции содержания образования. Раскрыта сущность педагогической модели человеческой культуры и пути ее реализации через содержание образования в условиях поликультурного образования, показаны роль и место устного народного творчества в педагогическом процессе организаций образования. Определена структура содержания образования, ориентированного на использование устного народного творчества различных народов как носителя универсальных нравственных ценностей. Показаны особенности сравнительно-аналитического (культурно-сопоставительного) мышления, направленного на выявление и понимание детьми общих ценностных оснований и культурных различий устного народного творчества народов, длительное время проживающих в одном пространстве.

Ключевые слова: развитие; обучение; сензитивный период; дошкольный возраст; содержание образования; устное народное творчество; структуризация; ценности.

STRUCTURIZATION OF EDUCATIONAL CONTENT IN MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

The article defines the features of moral education of preschool children from the perspective of the cultural concept of educational content. It reveals the essence of the pedagogical model of human culture and the ways of its implementation through educational content in the context of multicultural education, and shows the role and place of oral folk art in the pedagogical process of educational organizations. The article defines the structure of educational content focused on the use of oral folk art of various peoples as a carrier of universal moral values. The article shows the features of comparative-analytical (cultural-comparative) thinking aimed at identifying and understanding by children the common value foundations and cultural differences of the oral folk art of peoples who have lived in the same space for a long time.

Key words: development; learning; sensitive period; preschool age; educational content; oral folk art; structuring; values.

Введение. В теории и практике образования проблема нравственного воспитания личности дошкольника стала особо актуальной в связи с обновлением содержания дошкольного образования, рассмотрением дошкольного детства как уникального периода в жизни человека и возможностью более раннего начала формирования социально-нравственного поведения детей. Ее решение включает исследования особенностей возрастного периода, структуризацию содержания образования, ориентиры на региональные особенности окружающей среды. С позиции культурологической концепции содержания образования, которую Е. В. Бондаревская определила как педагогическую модель человеческой культуры, содержание образования олицетворяет собой социальный опыт, который присваивается человеком через разные виды активности и взаимодействия с окружающим миром, трансформируется в его личный опыт [1]. Психолого-педагогические исследования доказывают, что дошкольный возраст сензитивен для формирования у детей осмысленных моральных установок, понимания идеалов нравственного поведения, способов отношения к себе, другим людям и культуре в целом. В условиях поликультурного общества процесс нравственного развития личности проходит под воздействием многофакторного окружения, где велика роль традиций, правил, всех видов искусств, исторических фактов становления живущих вместе народов. В. А. Гелло, рассматривая особенности поликультурного образовательного пространства, считает, что в нравственном воспитании детей это надо учитывать с самого раннего возраста и реализовывать через содержание образования, используя специальные средства и технологии [2]. Анализ исследуемой темы в контексте определения ее психолого-педагогических основ показал, что в условиях поликультурного общества актуализируется проблема широкого использования устного народного творчества (далее — УНТ) в нравственном воспитании личности как вида культуры и творчества (искусства). Вопросы включения морально-нравственных ценностей в содержание образования и достижение положительных результатов в освоении их детьми предполагают воздействие на эмоциональную сферу воспитанников, формирование мотивации, опору на уже имеющуюся систему ценностей личности. Культурологический подход к образованию, учёт принципа ценности субъекта образования, каким является ребёнок, роль содержания образования в развитии личности, приоритет влияния регионального окружения на развитие личности на каждом возрастном периоде стали базой для разработки проблемы структуризации содержания образования в нравственном воспитании дошкольников через ознакомление с УНТ.

Основная часть. Структурирование содержания образования, ориентированного на нравственное воспитание дошкольников, предполагает системный отбор и организацию ценностно-смысловых компонентов, отражающих универсальные нравственные категории, представленные в культурном наследии разных народов. Для региона, который с давних времен является территорией активного взаимодействия разнообразных этносов, проблема места и роли УНТ в нравственном воспитании детей привлекает внимание специалистов разного направления. В фундаментальных исследованиях О. В. Гукаленко особо выделяется, что многообразие национальных культур, которое сложилось исторически, создает благоприятные условия для воспитания, способствующего интеграции человека сначала в культуру ближнего окружения, а затем и в мировую [3].

УНТ является одним из неиссякаемых источников, воздействующих на развитие нравственной личности, важным средством воспитания нравственного сознания, чувств и поведения. Следует подчеркнуть, что произведения устного народного творчества вполне доступны для понимания и осознания старшими дошкольниками, что усиливает эффективность их применения. Художественное слово воздействует на эмоциональную сферу ребёнка и изменяет её, вызывает у дошкольника живой отклик на различные события жизни, и именно это впоследствии влияет на построение и перестроение его субъективного мира. С научной точки зрения раскрывается, что правила морали, заданные извне посредством устного народного творчества, приобретают для ребёнка осознанное живое содержание. В исследованиях, посвящённых роли ценностного сознания в восприятии фольклора, доказано, что с помощью устного народного творчества не просто осваивается информация, а происходит осмысление явления с точки зрения его значения для ребёнка как нравственной ценности, освоение определённого образа, который представлен как пример.

В поликультурном образовательном пространстве мы использовали определение «полинациональный фольклор», и, в условиях многонациональной культуры, раскрыли его роль в нравственном воспитании детей. Наши наблюдения показали, что освоение воспитанниками базовых составляющих элементов УНТ разных народов оптимально происходит через сравнение раскрывающихся в нем общезначимых нравственных категорий.

Это позволяет выделить подходы к характеристике значения и сущности этики поведения, содержанию основных важных нравственных понятий, осмыслению начальных критериев нравственной оценки себя и других. В дальнейшем именно это становится побудительной силой поведения личности [4].

По мнению А. М. Виноградовой, именно УНТ активизирует тонкую эмоциональную сферу дошкольника в плане сочувствия, удовлетворения от совершенного хорошего поступка, чувства стыда за необдуманные действия, раскаяния, и действенным это является, когда перед ребёнком есть пример героя, с которым он может сравнить себя, и способен переживать то, что переживает герой. Положительные персонажи фольклора вызывают у детей симпатию, чувство радости, желание подражать им, а отрицательные — отталкивают дошкольников [5].

Воспитательный потенциал народного творчества заключается в процессах пробуждения у ребёнка положительного и позитивного отношения к миру, которое зафиксировано в сказках, пословицах, поговорках, легендах. Структура содержания образования, ориентированного на нравственное воспитание дошкольников в условиях поликультурного образовательного пространства, предусматривала использование устного народного творчества различных народов как носителя универсальных нравственных ценностей. При проведении данного направления работы мы учитывали, что восприятие фольклора народов, длительное время сосуществующих в одном культурно-историческом пространстве, активизирует сравнительно-аналитическое (культурно-сопоставительное) мышление, направленное на выявление общих ценностных оснований и культурных различий. С нашей точки зрения, нравственное воспитание старших дошкольников с использованием устного творчества полинационального региона предусматривает создание определенных условий. Это, прежде всего, определение критериев и уровней развития и проявления нравственного сознания, чувств и поведения воспитанников; специальный подбор фольклора обогащающего ценностное сознание и воздействующего на чувства и поступки старших дошкольников; внедрение разнообразных технологий работы со сказками, легендами, пословицами и поговорками с учётом принципов анализа, сравнения, сопоставления, толерантности; создание практических ситуаций, побуждающих к проявлению имеющихся и еще формирующихся нравственных норм и ценностей. Мы выбрали произведения устного творчества (сказки, легенды, пословицы и поговорки) и разработали комплекс взаимосвязанных форм и видов работы по нравственному воспитанию детей старшего дошкольного возраста и разноплановых мероприятий с использованием данных фольклорных форм. В работе были использованы русские, молдавские, украинские сказки, легенды, пословицы и поговорки. Важным условием их выбора являлись открытость материала и доступность речевых конструкций, а также наличие в содержании выраженных нравственных действий, позволяющих заинтересовать детей и оказать воздействие на желание и потребность проявлять такие качества личности, как заботливость, дружелюбие, уважение, сочувствие, смелость, щедрость.

В контексте проблемы структуризации содержания образования в нравственном воспитании дошкольников ценностью имели сказки разных народов. С отражёнными в них событиями дети встречались и в реальной жизни. Через содержание сказок они представляли образы животных, людей, фантастических героев, предметов и явлений природы. В сознании и воображении детей они как будто реально существовали, переживали, волновались, допускали ошибки, иногда поступали по совести или личной выгоде, попадали в опасные и непредсказуемые ситуации и должны были делать свой выбор. В лице конкретных героев дети видели поступки с разной морально-нравственной окраской. Это выражалось чаще в позитивном отношении персонажей к миру людей и вещей, умении дружить и строить отношения на основе взаимопонимания и уважения друг к другу. Однако дети видели и противоположное поведение некоторых героев-персонажей, которые вызывали у ребят удивление и часто протест против несправедливых и опасных действий этих героев. Так одни сказки имели глубокий смысл и раскрывали сущность действий, отражающих дружбу, взаимопомощь, доброту, сочувствие, а другие — эгоизм, злость, жадность, леность.

Сравнение хорошо знакомых детям русских народных сказок «Репка» и «Пузырь, соломинка и лапоть» позволило выявить сходство (в обеих сказках несколько персонажей объединились для совместных действий) и отличия (взаимодействие героев на основе взаимопонимания, дружбы в сказке «Репка» и нежелание помогать друг другу, насмешку над чужой бедой в сказке «Пузырь, соломинка и лапоть»); как следствие этого — разный конец в сказках. Анализ сказки «Зимовье зверей» помог ребятам проследить как первоначальный эгоизм животных и нежелание работать вместе переросли в дружные и согласованные действия по своей защите. Обсуждая молдавскую сказку «Два брата» и украинскую «Правда и Ложь», все дети отметили существенную разницу в братских отношениях героев сказок: братья из молдавской сказки не обогатились, но получили в итоге гораздо больше, чем материальная выгода — укрепление дружеских братских чувств, а в украинской сказке жадный брат, который отобрал все у бедного, включая зрение, был жестоко наказан. В сказках всех народов поощряется труд, душевная щедрость, радость, а иногда и озабоченность о близком человеке. Так, активное обсуждение вызвали русская сказка «Лень да Отьеть» и молдавская «Сказка про лентяя», «Морозко» (русская сказка), «Лошадиная голова» (украинская сказка) и «Дочь деда, дочь бабы и орех в огаде» (молдавская сказка).

Важно отметить, что такая форма работы, где ребёнку предоставлялась возможность выразить свои переживания, вызвала положительный эмоциональный отклик у детей. Дети, отождествляя себя с персонажами легенд, оценивали их поступки, предлагали различные способы действий, выхода из сложившейся сложной ситуации (например: «Я бы поступил как Фэт-Фрумос и победил бы злую колдунью», «Если бы я была волшебницей, я бы оживила Фэт-Фрумосу»). Особенности методики работы над произведениями, раскры-

вающими смысл дружелюбия, уважения, заботливости, сочувствия и сопереживания, заключались в следующем: детям читалось произведение с последующим обсуждением его содержания, анализом поступков персонажей, подбирались пословицы и поговорки к прочитанной легенде. Осмыслению нравственной стороны способствовало сопоставление того, как поступают и не поступают друзья («Ребята, у вас есть заботливые друзья? Расскажите, как они проявляют свою заботу?»).

Заключение. Включение устного народного творчества в педагогический процесс позволило решить комплекс воспитательно-образовательных задач: приобщить дошкольников к культуре своего народа, к достижениям мировой культуры, привить познавательную, нравственную и эстетическую культуру личности; развить эстетическую и моральную восприимчивость к фольклору всех народов, его нравственным ценностям, образно-нравственному строю, художественному слову; приобщить дошкольников к духовному богатству культур народов, населяющих регион (русского, молдавского, украинского и др.), расширить их нравственный и эстетический кругозор; оптимизировать эмоционально-когнитивную деятельность детей с помощью методики сопоставительного анализа содержания фольклорных форм разных народов в части их нравственной составляющей, определяющей характер взаимоотношений между людьми, преимущество позитивных нравственных качеств личности, коллективный характер действий, которые объединяют людей на основе значимых и признанных во всем мире позитивных и доверительных взаимоотношений.

Комплексная работа по использованию в педагогическом процессе всех видов УНТ обеспечивалась через разнообразные методы и приёмы, способствующие возникновению атмосферы заинтересованности, созданию у детей положительного эмоционального отношения к жанрам устного народного творчества: чтение сказок и легенд с использованием иллюстраций; показ способов действий отдельных героев и способа выражения отношения к ним со стороны других героев; подбор пословиц к иллюстрациям; разрешение проблемных ситуаций, отражённых в тексте; беседа о содержании сказок и легенд; подбор пословиц и поговорок к прочитанной сказке или легенде; беседа о сущности нравственного поступка героев и возможных последствий; хороводные, дидактические и настольно-печатные игры; завершение содержания пословиц с сохранением или изменением их наставнического смысла.

Список цитируемых источников

1. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — Ростов н/Д: Учитель, 1999. — 560 с.
2. Гелло, В. А. Воспитание гражданина в новых социальных условиях / В. А. Гелло // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием. — Липецк: ЛГПУ им. П. П. Семёнова-Тянь-Шанского, 2020. — С. 34—37.
3. Гукаленко, О. В. Поликультурное образование: теория и практика: монография / О. В. Гукаленко. — Ростов-н/Д: Ростов. гос. пед. ун-т, 2003. — 512 с.
4. Гелло, Т. А. Ценностное сознание в восприятии фольклора / Т. А. Гелло // Современные ориентиры и проблемы дошкольного и начального образования: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием. — Липецк: ЛГПУ им. П. П. Семёнова-Тянь-Шанского, 2020. — С. 38—42.
5. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: кн. для воспитателя детского сада / Р. С. Буре, Г. Н. Година, А. Д. Шатова [и др.]; под ред. А. М. Виноградовой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1989. — 96 с.

УДК 376.37

Герасименя Лариса Ивановна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 1 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu1@gancevichi.edu.by

ПОДГОТОВКА ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ К ПИСЬМУ

В материале представлены особенности формирования графомоторных навыков, свойственные дошкольникам с тяжёлыми нарушениями речи. Рассмотрены условия формирования графомоторных навыков у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи младшего, среднего, старшего возраста в условиях специальной группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи учреждения дошкольного образования. Делаются выводы по результатам работы учителя-дефектолога и воспитателя дошкольного образования с дошкольниками по формированию графомоторных навыков и подготовки их к письму.

Ключевые слова: дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи; графомоторные навыки; письмо.

Gerasimenya Larisa Ivanovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 1, Gancevichi”, Gancevichi, Republic of Belarus, ddu1@gancevichi.edu.by

PREPARING PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS FOR WRITING

The article shows specifics typical for preschoolers with severe speech impairments in the development of graphomotor skills. It reviews conditions for the development of graphomotor skills of preschoolers with severe speech impairments of younger, middle and older age in a special

group for children with severe speech impairments of a preschool educational institution. The article concludes the results of the work of the teacher-defectologist and the preschool teacher with preschoolers on developing graphomotor skills and preparing them for writing.

Key word: preschoolers with severe speech impairments; graphomotor skills; writing.

Введение. Многолетняя работа в специальной группе с дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи показывает, что у большинства детей отстаёт в развитии мелкая моторика пальцев рук, а это в свою очередь, влияет на сформированность графомоторных навыков, что в дальнейшем приводит к проблемам в овладении письмом в школе. Техника письма требует от ребёнка слаженной работы мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия, внимания и пространственной ориентировки.

При подготовке к школе у ребёнка параллельно с развитием речи идёт процесс формирования графических умений, зрительно-моторной координации, способности ориентироваться на ограниченной плоскости [1].

Основная часть. Работая в детском саду с дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи отмечаем особенности, свойственные им при формировании графомоторных навыков: неточное и прерывистое проведение линий, неровность движений, неправильное соотнесение и воспроизведение размеров предметов, неправильная передача пространственного положения предметов, несформированность навыков соизмерения. Дошкольники с тяжёлыми нарушениями речи испытывают трудности в ориентировке на тетрадном листе в клеточку, проблемы в удержании строки (при письме в тетради в клеточку и на нелинованной бумаге), колебания наклона и высоты прописанных элементов, а также их размеров, длительное запоминание элементов, которые надо написать.

Работа по развитию графомоторных навыков учителем-дефектологом и воспитателями дошкольного образования в государственном учреждении образования «Детский сад № 1 г. Ганцевичи» начинается с младшего возраста. В младшей специальной группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи выполняем простые упражнения: строим башню из кубиков, учитывая размер кубика, складываем пирамидки с различным количеством колец, разбираем и складываем матрёшку из пяти составляющих, выкладываем из геометрических фигур простейшие предметы, конструируем постройки из строительного материала, нанизываем на шнурок большие бусины, складываем разрезные картинки из 2—4 частей, упражняем в застегивании и расстегивании пуговиц разного размера, шнуровании предметов и вязании узелков, лепим из пластилина, рисуем фломастерами и карандашами (формируем правильное удержание карандаша), обводим фигуры и трафареты, штрихуем предметы, выполняем простые упражнения с пальчиками, используя короткие стихотворения и в соответствии с инструкцией.

В средней специальной группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи продолжаем начатую ранее работу, усложняем упражнения: выкладываем из геометрических фигур более сложные предметы, простой сериационный ряд, формируем умение ориентироваться на плоскости листа (раскладывать предметы по инструкции), нанизываем на шнурок мелкие бусины, учитывая форму и цвет, складываем мозаики, разрезные картинки из 4—6 частей, упражняем в застегивании и расстегивании пуговиц, молнии на куртке, завязывании шнурков, развиваем умение раскрашивать рисунок карандашами не выходя за его контур, вырезание ножницами предметов по нарисованному контуру, усложняем работу по выполнению упражнений с пальчиками (одновременное выполнение двумя руками), используя стихотворения и в соответствии с инструкцией, лепим из пластилина, рисуем только карандашами (продолжаем формировать правильное удержание карандаша), обводим фигуры предметов на бумаге по нарисованным пунктирным линиям. В среднем дошкольном возрасте работаем над понятиями верх-низ, сзади-спереди, формируем у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи умения определять, где у него правая и левая стороны туловища, считаем, что это основа ориентировки в пространстве и в дальнейшем на плоскости.

В старшей специальной группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи формирование графомоторных навыков осуществляется учителем-дефектологом на занятиях по образовательной области «Подготовка к обучению грамоте», на индивидуальных и подгрупповых коррекционных занятиях. Упражнения по шнурованию, нанизыванию бус, вырезанию ножницами, складыванию разрезной картинки, лепке из пластилина, рисовании, раскрашивании, штриховании, обводке по пунктирным линиям проводятся с усложнением воспитателями дошкольного образования во вторую половину дня (по заданию учителя-дефектолога) во время логопедического часа и во время нерегламентируемой деятельности. На занятиях по «Подготовке к обучению грамоте» предлагаются дошкольникам графические задания, которые дети выполняют в тетрадях в большую клеточку в соответствии с образцом, задания сначала выполняются простым карандашом с ластиком, а потом ручкой, это способствует формированию умений ориентироваться на листе бумаги, разделённом на клеточки и пределах клеточки.

Для графических заданий используем штриховки, обведение контуров предметов, дорисовывание, прописывание на линии группы контурных изображений предметов (жёлуди, жучки, яблоки, новогодние игрушки), чередование предметов, используя высоту по клеточкам, письмо предметов, используя количество клеточек, самостоятельное рисование, раскрашивание. Каждому графическому заданию придумываем название, например, «Игрушки для ёлки», «Урожай яблок» и др., это делает сложную работу по формированию графических навыков более интересной для дошкольников.

Эти упражнения формируют у дошкольников навык видеть строки, удерживать размер предмета, тиражирование изображения и ориентирование по клеточкам. Графические задания не включают в себе

прописывание элементов букв или сами буквы, мелкие графические элементы, так как это требует больших волевых усилий со стороны ребёнка и высокой точности их выполнения. Перед выполнением графических заданий предлагается детям пальчиковая гимнастика. Пальчиковая гимнастика в данном случае — это самые простые упражнения, основанные на сгибании и разгибании пальцев, сжимании кисти в кулак, постукивании пальцами по поверхности стола. Цель таких упражнений укрепить мышцы кисти, снять излишнее напряжение, исключить дрожание руки. В результате выполнения графических упражнений дети учатся:

- а) свободно регулировать движения по размаху, направленности, степени нажима на карандаш, по ритму;
- б) ориентироваться на листе бумаги;
- в) воспроизводить линии различных конфигураций безотрывным движением руки [2, с. 6].

Со второго полугодия предлагаем дошкольникам графические диктанты, письмо по инструкции предметов по клеточкам, начиная с самых простых, постепенно усложняя материал. Графические диктанты формируют у старших дошкольников слуховое внимание, зрительно-моторную координацию, развивают пространственную ориентировку, интерес к результату деятельности, положительные эмоции по окончании работы.

Заключение. В занятия учителя-дефектолога обязательно должны включаться задания на развитие моторики пальцев рук и кисти дошкольника, на развитие слухового и зрительного внимания, пространственной ориентировки. При грамотном планировании деятельности учителя-дефектолога и правильно подобранных заданиях и упражнениях можно помочь дошкольнику с тяжёлыми нарушениями речи справиться с трудностями в формировании графомоторными навыками и в дальнейшем овладении письмом в школе.

Список цитируемых источников

1. Радужная карусель. Альбом графических заданий для развития мелкой моторики и подготовки руки ребёнка к письму / С. Л. Плешкова, Т. А. Плишкина, Е. С. Прудникова [и др.]. — Мозырь : Белый ветер, 2007. — 78 с.
2. Пятница, Т. В. Грамота? Да!: занятия по обучению грамоте детей дошкольного возраста / Т. В. Пятница. — Мозырь : Белый ветер, 2005. — 126 с.

УДК 373

Глазырина Лариса Дмитриевна, доктор педагогических наук, профессор

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, tanya.osokina.95@bk.ru

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена проблематике, связанной с рассмотрением воспитания социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста. Значительное внимание уделяется обоснованию составляющих (когнитивная, эмоциональная, поведенческая), указанных в концепции А. И. Савенкова и адаптированных нами к условиям данного вида воспитания детей старшего дошкольного возраста. Каждая из составляющих представлена нами на основе использования психолого-педагогических понятий, которые раскрывают суть содержания процессов, направленных на воспитание социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: воспитание; интеллект; социальный интеллект; дети старшего дошкольного возраста; концепция социального интеллекта.

Glazyrina Larisa Dmitrievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Educational Institution "Baranovichi State University", Baranovichi, Brest Region, Republic of Belarus, tanya.osokina.95@bk.ru

DEVELOPING SOCIAL INTELLIGENCE IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article is devoted to the issues related to the consideration of the development of social intelligence in senior preschool children. Considerable attention is paid to the substantiation of the components (cognitive, emotional, behavioral) specified in the concept of A. I. Savenkov and adapted by us to the conditions of this type of education of senior preschool children. Each of the components is presented by us based on the use of psychological and pedagogical concepts that reveal the essence of the content of processes aimed at developing social intelligence in older preschool children.

Key words: education, intelligence, social intelligence, senior preschool children, concept of social intelligence.

«Мы забываем о законе природы, гласящем, что гибкость ума является наградой за опасность, тревоги, и превратности жизни»

Герберт Уэллс. Машина времени

Введение. Ни одна наука не может развиваться, не подвергая периодической ревизии и переоценке свой предмет, цели и методы [1, с. 7]. Отсюда следует, что для успешного воспитания социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста педагогу важно знать не только его сущность в педагогическом

смысле (специально организованный и управляемый процесс формирования личности ребёнка, осуществляемый педагогами в учреждениях дошкольного образования и направленный на его развитие), но и учитывать возможности ребёнка, адаптируя его к условиям нового социального порядка (согласованность социальных действий в обществе). При этом следует отметить, что социальный интеллект не является врождённым в строгом смысле, а развивается через взаимодействие с внешней средой. Источниками развития в воспитании социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста выступают два вида деятельности. Во-первых, социальное обучение и освоение прошлого опыта за счёт приобщения к современной культуре; во-вторых, освоение уже известных ему знаний, которые способствуют проявлению у ребёнка самостоятельности, самореализации и воплощению собственных идей, которые направлены на создание нового продукта.

Основная часть. В рамках рассматриваемой проблемы необходимо было уточнить понятие «интеллект» (лат. *intellectus* — разумение, познание). В Большом энциклопедическом словаре данное понятие представлено как система познавательных способностей индивида, проявляемая в легкости научения, быстро и легко приобретать новые знания и умения, преодолевая неожиданные препятствия, находя выход из нестандартных ситуаций [2, с. 314]. В Словаре психолога-практика С. Ю. Головина понятие «интеллект» определяется как индивидуальные особенности индивида, относимые к познавательной сфере — мышлению, памяти, восприятию, вниманию и т. д. По мнению автора, интеллект — относительно устойчивая структура умственных способностей индивида [3, с. 245]. Существует достаточно много причин, чтобы на основании понятий, имеющих место в словарях, легко определять общий смысл интеллекта, что он косвенно является мерой способности людей обретать знания, что важным аспектам интеллекта является совокупность ментальных механизмов или компонентов, используемых в процессе создания понятия. В ряде случаев, интеллект определяется как мыслительная деятельность, необходимая для целенаправленной адаптации к реальной среде, относящаяся к жизни человека. Интеллект включает также такой род мыслительной деятельности, как формирование среды, в качестве тактического приёма, к которому прибегают, когда попытки адаптироваться к данной среде не увенчались успехом или же, когда не представляется практичным, приемлемым или разумным выбирать новую среду [4, с. 73].

В последние годы стремительно набирают популярность исследования, касающиеся интеллекта в системе образования, в том числе данная проблема имеет отношение к рассмотрению воспитания интеллекта в учреждениях дошкольного образования.

В современном информационном обществе дети старшего дошкольного возраста особенно чувствительны к общественному мнению, пытаются утверждать себя среди окружающих сверстников и взрослых, способны оценивать самих себя, других индивидов социальных групп. В этой связи, воспитание социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, предполагает наличие следующих составляющих: *когнитивные, эмоциональные, поведенческие*, которые выделены А. И. Савенковым в его концепции социального интеллекта [5, с. 32].

Когнитивная представлена: социальными знаниями (понимание норм поведения, прав и обязанностей, формирование эмпатии, умение общаться со сверстниками и взрослыми, а также знание правил взаимодействия с обществом и природой); социальной памятью (способность запоминать и воспроизводить информацию о социальных отношениях, событиях, правилах поведения и взаимодействии с другими людьми); социальной интуицией (понимание правил поведения в коллективе, эмпатии к эмоциям других, стремления самоутвердиться, умения выстраивать отношения со сверстниками); социальным прогнозированием (понимание социальных ситуаций и выбор оптимальных способов поведения, опираясь на нормы и правила общества).

Эмоциональная представлена: эмоциональной выразительностью (регуляция эмоциональных переживаний посредством внешних проявлений — жесты, мимика, голос, двигательные реакции, адекватные ситуации); эмоциональной чувствительностью (быстрота и гибкость эмоциональной реакции через регулирование собственных переживаний); эмоциональным контролем (понимание и выражение чувств социально приемлемыми способами); установлением эмоциональных связей с другими (умение конструктивно взаимодействовать и находить общее смыслы в разных ситуациях).

Поведенческая представлена: социальным восприятием (понимание мотивов и эмоций других, освоение социальных норм и поведение в коллективе), социальным взаимодействием (формирование навыков сотрудничества: способность действовать в команде и достигать общих целей), социальной адаптацией (привыкание к новым условиям, усвоение социальных норм, правил поведения, формирование собственной социальной сущности).

Указанные когнитивная, эмоциональная, поведенческая составляющие представлены в форме алгоритма действий, предназначенных для решения конкретных задач в воспитании и образовании детей старшего дошкольного возраста.

Заключение. В данной статье нами определены некоторые возможности использования составляющих социального интеллекта (когнитивной, эмоциональной, поведенческой) в воспитании детей старшего дошкольного возраста. Необходимо отметить, что при попытке дать определение понятию «социальный интеллект» мы столкнулись с особыми трудностями. На наш взгляд, основой социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста являются ментальные механизмы (устойчивые системы внутренних психологических процессов, стратегий и средств, которые обеспечивают регуляцию психических состояний, поведения и адаптацию человека к реальности, включая когнитивные процессы, эмоции, память, мышление и др.) интеллектуального поведения (целенаправленные действия, основанные на познавательных процессах).

Список цитируемых источников

1. Светлов, В. А. Практическая логика : учеб. пособие / В. А. Светлов. — Изд. 3-е, испр. и доп. — СПб. : Росток, 2003. — 688 с.
2. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / гл. научн. ред. и сост. С. Ю. Солодников. — Мн. : МФЦП, 2002. — 1008 с.
3. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. — 2-е изд., переработ. и доп. — Мн. : Харвест, 2003. — 975 с.
4. Штернберг, Р. Дж. Отточите свой интеллект / Р. Дж. Штернберг : пер. с англ. ; худ. обл. М. В. Драко. — Мн. : Попурри, 2000. — 544 с.
5. Савенков, А. И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха / А. И. Савенков // Вестник практической психологии образования. — 2006. — № 1 (6). — С. 30 — 38.

УДК 373.2

Гончарук Екатерина Валерьяновна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 5 г. Скиделя»,
Скидель, Республика Беларусь, goncharukate@bk.ru*

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ С НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛОЙ

В статье представлен методический подход к целенаправленному формированию социально-эмоциональных навыков у детей старшего дошкольного возраста в контексте обеспечения преемственности между дошкольным и начальным образованием.

Ключевые слова: социально-эмоциональные навыки; преемственность образования; психологическая готовность к школе.

Goncharuk Ekaterina Valerianovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 5, Skidel”, Skidel, Republic of Belarus, goncharukate@bk.ru

DEVELOPMENT OF SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN AS A CONDITION FOR ENSURING CONTINUITY WITH ELEMENTARY SCHOOL

The article presents a methodological approach to the targeted formation of social and emotional skills in older preschool children in the context of ensuring continuity between preschool and primary education.

Key words: social-emotional skills; continuity of education; psychological readiness for school.

Введение. Современная образовательная парадигма, отраженная в Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, определяет в качестве приоритета обеспечение качественного, доступного и непрерывного образования [1]. В рамках реализации данной Концепции особое значение приобрела проблема создания плавного и эффективного перехода ребёнка с одной образовательной ступени на другую. Ключевым звеном здесь является преемственность между дошкольным и начальным образованием, которая понимается не как простая подготовка к усвоению академических знаний, а как целостный процесс обеспечения условий для успешной социализации и личностного развития ребёнка в новой среде [2].

Актуальность проблемы обусловлена тем, что традиционный акцент на когнитивной и предметной готовности зачастую оставляет вне поля зрения социально-эмоциональную составляющую, которая, однако, является критически важной для успешной адаптации. Как отмечается в инструктивно-методических письмах, показатель качества дошкольного образования — это, прежде всего, сформированная личность воспитанника, способного к конструктивному общению, кооперации, самостоятельному принятию решений и разрешению возникающих трудностей [2]. Психологическим фундаментом такой готовности выступает комплекс социально-эмоциональных навыков (далее — СЭН), составляющих ядро эмоционального интеллекта — интегративной способности к осознанию, пониманию, управлению собственными эмоциями и распознаванию, учёту эмоций других людей.

Целью настоящей статьи является описание и обоснование модели психолого-педагогического сопровождения развития СЭН у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. С точки зрения психологической науки, старший дошкольный возраст (5—7 лет) признаётся сензитивным периодом для развития эмоционального интеллекта и социальных компетенций. Исследования Я. Л. Коломинского и Е. А. Панько, подчёркивают, что становление эмоциональной регуляции, способности к децентрации (умению встать на точку зрения другого) и освоение норм группового взаимодействия в этот период создают прочный фундамент для успешного вхождения в учебную деятельность [3]. В этот период активно развивается произвольность (сознательная регуляция поведения и эмоций) и формируется внутренняя позиция школьника как комплекс мотивационных и социальных установок, определяющих отношение ребёнка к новой социальной роли [3].

Таким образом, целенаправленная педагогическая работа по развитию СЭН представляет собой не дополнительную нагрузку, а системное выполнение качественной образовательной работы, напрямую связанной с формированием психологической готовности к школе. Последняя понимается как интегративное качество личности ребёнка, включающее: мотивационный компонент (желание учиться, познавательный интерес), интеллектуальный компонент, эмоционально-волевой компонент (способность управлять эмоциями, подчиняться правилам, преодолевать трудности) и, что особенно важно, социально-коммуникативный компонент (умение общаться, сотрудничать, разрешать конфликты).

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение невозможно без объективной и надёжной диагностики исходного уровня и динамики развития целевых навыков. Диагностический комплекс строится по принципу триангуляции (использование нескольких методов для исследования одного конструкта) и включает следующие направления:

1) диагностика эмоционального состояния и уровня тревожности с целью выявления общего эмоционального фона, ситуативной и личностной тревожности, связанной в том числе с предстоящим поступлением в школу;

2) изучение эмоционально-аффективной сферы и внутриличностных конфликтов с целью понимания неосознаваемых переживаний ребёнка, его самооценки, восприятия семейной системы и потенциальных источников дискомфорта;

3) оценка межличностных отношений в группе сверстников с целью определения социометрического статуса ребёнка в группе, выявления лидеров, «отвергаемых» или «изолированных» детей, что позволяет объективно оценить социальную интеграцию ребёнка и характер его взаимоотношений;

4) диагностика компонентов психологической готовности к школе с акцентом на социально-коммуникативную и эмоционально-волевую сферы, где используются субтесты из рекомендованных комплексных методик для оценки произвольности, пробы на совместную деятельность и другое.

На основе результатов диагностики выстраивается целостная модель коррекционно-развивающей работы, реализуемая в течение учебного года и включающая три взаимодополняющих уровня: групповой, подгрупповой и индивидуальный.

Специально организованная групповая деятельность структурируется по тематическим модулям.

Модуль «Мир моих эмоций», где целью является обучение идентификации и вербализации базовых и сложных эмоций (радость, грусть, злость, страх, удивление, обида, гордость). Методами работы здесь могут быть и работа с «пиктограммами» эмоций, чтение и обсуждение художественных произведений, игра «Эмоциональное лото», упражнение «Зеркало» (отражение мимики партнера).

Модуль «Эмоции в моем теле», где целью является развитие соматической осознанности, понимание телесных проявлений эмоций. Методами работы здесь выступают телесно-ориентированные упражнения («Как ходит радостный/сердитый человек»), техники прогрессивной мышечной релаксации в игровой форме («Напрягись как лев, расслабься как тряпичная кукла»), рисование «Карты чувств тела».

Модуль «Управляю собой», где целью является формирование навыков саморегуляции и конструктивных стратегий совладания с сильными эмоциями. Методами работы в данном модуле выступают обучение техникам «глубокого дыхания» («Задуй свечу», «Дышим как дракон»), создание «Копилки спокойствия» (персональная коробочка с успокаивающими предметами), ролевые игры на отработку реакции в фрустрирующих ситуациях.

Модуль «Я и другие», целью которого является развитие эмпатии, навыков активного слушания, кооперации и разрешения конфликтов. Методами работы здесь выступают коммуникативные игры («Слепой и поводырь»), анализ конфликтных ситуаций из мультфильмов с поиском «выходов», совместные проекты (постройка «общего города» из конструктора с распределением ролей и согласованием действий).

Развитие СЭН не должно ограничиваться только занятиями, важным является включение в нерегламентированную деятельность и средовой подход, где ключевая задача — создать в группе развивающую предметно-пространственную среду, стимулирующую социально-эмоциональное развитие:

– «Уголок настроения/релаксации»: оснащён мягкими подушками, «кричальным стаканом», «мешочками злости», материалами для рисования, тактильными игрушками. Это личное пространство, куда ребёнок может уйти, чтобы справиться с сильной эмоцией;

– «Сундук дружбы» или «Доска добрых дел» визуализирующие позитивные поступки, благодарности и взаимопомощь детей в группе;

– игровые зоны, требующие кооперации. Например, настольные игры с чёткими правилами и необходимостью ждать своего хода, конструкторы для коллективной постройки.

Индивидуальная и подгрупповая коррекционная работа организуется для детей, показавших по результатам диагностики низкий уровень развития СЭН, высокую тревожность или трудности в социальной интеграции. Основными методами в индивидуальной и подгрупповой коррекционной работе выступают:

– сказкотерапия, а именно совместное сочинение или анализ терапевтических сказок, где герой сталкивается и преодолевает трудности, аналогичные проблемам ребёнка (страх, неуверенность, одиночество и др.);

– арт-терапевтические техники. Например, «Рисование мандалы» для стабилизации состояния, «Моно-типия» (отпечаток) для выражения эмоций без оценки результата, работа с глиной или песком;

– игровая терапия (в директивной форме), где через специально организованные сюжетно-ролевые игры прорабатываются конкретные дефицитарные навыки (умение попросить о помощи, отстаивать свои границы, проигрывать).

Эффективность модели напрямую зависит от слаженности работы всех участников образовательного процесса и выстраивания горизонтальных связей со школой.

Так, работа с педагогическим коллективом учреждения дошкольного образования предполагает:

- психологическое просвещение, а именно проведение тематических семинаров-практикумов. Например, «Эмоциональное выгорание педагога: профилактика и самопомощь», «Детская агрессия: причины и стратегии реакции»;

- методическое сопровождение: совместное с педагогами планирование режимных моментов с включением ситуаций, развивающих СЭН (например, обсуждение «доброго поступка дня» во время утреннего круга, введение «дежурства по разрешению споров» среди детей и другое);

- супервизорская поддержка с анализом сложных случаев, совместной разработкой стратегий взаимодействия с «трудным» ребёнком.

Работа с законными представителями воспитанников включает:

- просветительскую деятельность. Например, заседания родительского клуба «На пороге школы» с темами: «Не только буквы и цифры. Почему СЭН важно для успеха в школе», «Как говорить с ребёнком о его чувствах?», «Игры, которые учат дружить и договариваться» и другие;

- практико-ориентированные формы, такие как мастер-классы, где родители сами осваивают техники активного слушания, «Я-высказываний», игровые методы снятия напряжения;

- индивидуальное консультирование по запросу по результатам диагностики ребёнка.

Взаимодействие с учреждениями общего среднего образования в развитии социально-эмоциональных навыков старших дошкольников является краеугольным камнем преемственности, где основными формами работы являются:

- организация совместных мероприятий (например, посещение будущими первоклассниками уроков в первых классах, совместные праздники, концерты или спортивные соревнования). Примером также может служить совместный проект «Письмо другу», когда воспитанники детского сада рисуют письма о своих ожиданиях от школы, а первоклассники пишут ответные письма-советы о школьной жизни;

- проведение круглых столов для педагогов старших групп и учителей первых классов для обсуждения портретов выпускников детского сада с акцентом на СЭН, общих требований к поведению и самоорганизации, обмена информацией о конкретных детях (с согласия законных представителей). Например, проведение совместного методического объединения педагогов-дошкольников и учителей первых классов на базе школы «Преемственность требований к самостоятельности и самоорганизации: от шкафчика в саду к парте в школе» с обсуждением и выработкой единых условных сигналов, алгоритмов действий (например, как подготовиться к занятию, как просить о помощи и т. д.). Проведение круглых столов по преемственности среды и подходов, направленных на создание у детей чувства непрерывности и безопасности (например, организация учителями начальных классов в своих кабинетах «уголков уединения» по аналогии с детским садом, но адаптированных под школьный контекст (антистресс-игрушки, «коробочка спокойствия» и другое), что помогает снизить уровень тревожности ребёнка в адаптационный период).

- создание «Карты преемственности», где фиксируются ключевые социально-эмоциональные компетенции, формируемые в дошкольном учреждении, и формы их поддержки и развития в первом классе.

Эффективность реализуемой модели может быть оценена по следующим критериям:

1. Динамика показателей по диагностическим методикам (снижение индекса тревожности, улучшение социометрического статуса, повышение уровня распознавания эмоций).

2. Качественные изменения в поведении детей, отмечаемые педагогами и родителями (уменьшение количества конфликтов, увеличение просоциальных поступков, умение аргументировать свою позицию).

3. Успешность адаптации к школе по отзывам учителей первых классов (быстрое вливание в коллектив, умение слушать инструкции, адекватная реакция на замечания, навык работы в паре/группе).

4. Удовлетворенность родителей процессом подготовки ребёнка к школьной жизни.

Заключение. Таким образом, развитие социально-эмоциональных навыков у детей старшего дошкольного возраста является системной, комплексной задачей, имеющей глубокое теоретическое подкрепление в работах отечественных психологов. Представленная в статье модель психолого-педагогического сопровождения, включающая диагностику, коррекционно-развивающую работу и выстроенную систему межличностного и межведомственного взаимодействия, демонстрирует свою практическую эффективность.

Данная модель не просто готовит ребёнка к школе, а целенаправленно формирует у него ключевые личностные компетенции XXI века — эмоциональный интеллект, способность к сотрудничеству, эмпатию и саморегуляцию. Эти навыки становятся тем самым «мостом», который обеспечивает содержательную и психологическую преемственность между дошкольным и начальным образованием, снижая риски дезадаптации и создавая прочную основу для дальнейшего успешного обучения и личностного роста.

Список цитируемых источников

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Респ. Беларусь 30.11.2021, № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — 2021. — 5/49678 . — URL: <https://adu.by/images/2021/12/koncep-razv-sist-obrazov.pdf> (дата обращения 16.12.2025).

2. О деятельности учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, структурных подразделений областных (Минского городского) исполнительных комитетов, городских, районных исполнительных комитетов, местных администраций районов в городах, осуществляющих государственно-властные полномочия в сфере образования, в 2025/2026 учебном году : инструктив-метод. письмо Мин-ва образования Респ. Беларусь. — URL: <https://adu.by/images/2025/08/imp-doshkoln-2025-2026.docx> (дата обращения: 28.12.2025).

3. Коломинский, Я. Л. Психология детей дошкольного возраста : учеб. пособие / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. — Мн. : Вышэйш. шк., 2019. — 398 с.

УДК 373.2

Горностай Наталья Петровна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
п. Дитва, Республика Беларусь, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by*

СОПРОВОЖДЕНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена исследованию роли педагога в организации и развитии сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста. Обосновывается необходимость перехода от директивного руководства к стратегии педагогического сопровождения, основанной на партнёрской позиции взрослого. В статье подробно представлены методы и приёмы, использованные в рамках позиции «педагог-партнёр»: создание проблемно-игровых ситуаций, гибкое принятие различных ролей, моделирование ролевого диалога, использование предметов-заместителей. Подчёркивается интеграция сюжетно-ролевой игры с другими формами деятельности — дидактическими играми социального содержания, чтением художественной литературы и целевыми прогулками.

Ключевые слова: сюжетно-ролевая игра; педагогическое сопровождение; позиция педагога-партнёра; дошкольный возраст; игровая деятельность.

Gornostay Natalia Petrovna

State Educational Institution “Preschool Child Development Center, Ditva”, Ditva, Republic of Belarus, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by

SUPPORT FOR SITUATIONAL-ROLE-PLAYING GAMES FOR PRESCHOOL CHILDREN

The article is devoted to the study of the teacher's role in the organization and development of role-playing games for preschool children. The article substantiates the need to switch from directive guidance to a strategy of pedagogical support based on the adult's partner position. The article provides detailed descriptions of the methods and techniques used in the “teacher-partner” position, such as creating problem-solving situations, flexible adoption of various roles, modeling role-playing dialogues, and using substitute objects. The integration of role-playing games with other forms of activity, such as social didactic games, reading fiction, and purposeful walks, is emphasized.

Key words: role-playing game; pedagogical support; teacher-partner position; preschool age; play activities.

Введение. Сюжетно-ролевые игры представляют собой важный элемент в развитии детей дошкольного возраста, способствуя их социально-эмоциональному, интеллектуальному и физическому развитию. Эти игры помогают ребёнку освоить мир вокруг, развивать креативность, коммуникативные навыки и способности к сотрудничеству. Однако для максимальной эффективности сюжетно-ролевых игр необходимо педагогическое сопровождение, которое бы обеспечивало необходимую поддержку и направляло детскую игровую деятельность [1, с. 10]. Педагогическое сопровождение игровой деятельности — это эффективная тактика руководства сюжетно-ролевой игрой, которая заключается не только в предоставлении воспитанникам возможности играть, но и в продумывании наиболее продуктивного игрового маршрута, основанного на понимании перспективы обогащения игрового опыта конкретного ребёнка, в умении вызвать у детей интерес к сюжетно-ролевой игре.

Основная часть. Игра является ведущей деятельностью, а задача педагога — обогащать её содержание и формы [2, с. 45]. Педагог должен стать для своих воспитанников партнёром, наблюдателем-консультантом, привести в их ещё маленький игровой опыт новые игровые действия, формы игрового поведения [2, с. 28].

Для выявления интереса детей к сюжетно-ролевой игре, её содержанию, желания играть со сверстниками или одному, с представителями своего пола или противоположного нами было организовано наблюдение за игровой деятельностью детей. Результаты наблюдения позволили выявить особенности их игрового опыта, установить круг игровых интересов, изучить творческие возможности в игровой деятельности — степень активности и самостоятельности детей в организации игры, построении сюжета, выполнении ролей, согласовании замыслов со сверстниками.

В результате была определена игровая позиция педагогического работника в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей средней группы: ребёнок — педагог — партнёр. На основе этой позиции разработан сценарий сюжетно-ролевой игры «Супермаркет». Проведена коррекция игрового поведения детей в соответствии с их индивидуальными особенностями и проявлениями в игре.

Играя вместе с детьми, создавались проблемно-игровые ситуации такие, как «Открытие супермаркета», «Получение товара», «Распределение товара по отделам», «Поход за продуктами в супермаркет» и т. д.

с распределением игровых ролей, побуждая к творческому применению жизненного опыта, выбору игровых действий, согласованию действий друг с другом. Позиция воспитателя как «игрового партнёра» позволила брать на себя как главные, так и второстепенные роли, что обеспечило естественный процесс протекания сюжетно-ролевой игры. Каждый ребёнок чувствовал себя свободным в возможности вхождения в игру и выхода из неё. Через взятую на себя роль, через реплики, игровые действия, пояснения и придумывание событий расширялись представления детей, увеличивался диапазон возможных действий, осуществлялся показ, как нужно вести ролевой диалог с партнёром и действовать в возникшей ситуации. Для формирования у детей целеустремленности и активности в игре, перед игрой спрашивали у воспитанников, хотят ли они играть в сюжетно-ролевую игру «Супермаркет», с кем хотят играть, какие игрушки им нужны, интересовались, что они будут делать сначала, а что потом, показывали разнообразные действия с игрушками, предметами-заместителями в соответствии с ролью, принимали участие в игре, взяв на себя главную роль. Так же вводились в игру разнообразные главные и второстепенные роли, уточняя, как их нужно исполнять. Наблюдали за поведением в играх активных и инициативных детей. Беседовали с воспитанниками и обыгрывали наиболее интересные ситуации после целевых прогулок в магазин или чтения литературных произведений. также использовались игры—инсценировки. С целью развития у воспитанников положительной самооценки, уверенности в себе, желания следовать социально одобряемым нормам поведения, осознания роста своих возможностей и стремления к новым достижениям были организованы и сюжетно-дидактические игры социального содержания такие, как «Супермаркет на ладони», «Семейный бюджет», «Кто я?», «Составляем список покупок». Эти игры не только увлекли детей, но и помогли им развить важные социальные навыки, такие как коммуникация, эмпатия, планирование и работа в команде. При планировании сюжетно-ролевой игры «Супермаркет» обеспечивалась связь между видами игр, игровой и другими видами деятельности, соблюдался плавный переход от игры к режимным моментам.

Заключение. Таким образом, организованное педагогическое сопровождение сюжетно-ролевой игры способствовало повышению интереса воспитанников к игровой деятельности, более сформированными стали их игровые навыки. Позиция игрового партнёра позволила строить игровую деятельность детей по принципу самостоятельности, не подавляя тем самым детскую самостоятельность, творчество и инициативность, а привнести в игровой опыт воспитанников новые действия и формы игрового поведения.

Список цитируемых источников

1. Старжинская, Н. С. Детская игра: теория и практика / Н. С. Старжинская, Д. Н. Дубинина. — Мн. : Адукацыя і выхаванне, 2020.
2. Поздеева, Т. В. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста / Т. В. Поздеева. — Мозырь : Белый Ветер, 2018.

УДК 378

Гринюк Марина Станиславовна

*Государственное учреждение образования «Детский сад №10 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad10@edu-lida.gov.by*

КОНСОЛИДАЦИЯ КОЛЛЕКТИВА ЧЕРЕЗ УЧАСТИЕ ПЕДАГОГОВ И РАБОТНИКОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

В статье рассматривается проблема укрепления и консолидации педагогического коллектива посредством вовлечения работников дошкольных учреждений в деятельность общественных объединений. Автор анализирует формы взаимодействия коллектива с общественными организациями, выделяет их воспитательный и интеграционный потенциал. Особое внимание уделяется практическим результатам участия педагогов в гуманитарных проектах, культурных акциях и социальных инициативах, которые способствуют укреплению корпоративной культуры и повышению мотивации сотрудников.

Ключевые слова: консолидация коллектива; общественные объединения; педагогическое сотрудничество; социальная активность; корпоративная культура

Grinyuk Marina Stanislavovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 10, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad10@edu-lida.gov.by

CONSOLIDATION OF THE COLLECTIVE THROUGH THE PARTICIPATION OF TEACHERS AND WORKERS IN PUBLIC ASSOCIATIONS

The article discusses the problem of strengthening and consolidating the teaching staff through the involvement of preschool teachers in the activities of public associations. The author analyzes the forms of interaction between the teaching staff and public organizations, highlighting their educational and integration potential. Special attention is given to the practical results of teachers' participation in humanitarian projects, cultural events, and social initiatives, which contribute to the strengthening of corporate culture and increased employee motivation.

Key words: team consolidation; public associations; pedagogical cooperation; social activity; corporate culture.

Введение. В условиях изменений в политической и социально-экономической жизни страны особое значение приобретает формирование активной гражданской позиции у каждого человека. Общественные объединения становятся площадкой для диалога, сотрудничества и вовлечения граждан в решение общественно значимых задач. Республика Беларусь традиционно делает акцент на ценностях коллективизма и взаимной поддержки.

Основная часть. Для государственного учреждения образования «Детский сад №10 г. Лиды» ключевая цель идеологической работы заключается в укреплении единства коллектива, создании атмосферы доверия и взаимной поддержки, формировании «здорового духа сотрудничества». Именно такая основа позволяет успешно решать задачи по развитию инициативности сотрудников и повышению качества образовательного процесса. Важным ресурсом для консолидации коллектива становится участие педагогов и работников в деятельности общественных объединений: оно не только объединяет людей вокруг общих ценностей, но и формирует чувство сопричастности к значимым социальным и культурным процессам [1].

Статус общественной организации позволяет Белорусскому профессиональному союзу работников образования и науки выступать равноправным партнёром органов власти и работодателей. Однако на местах деятельность по укреплению профсоюзных рядов и повышению мотивации членства требует постоянного обновления подходов, совершенствования форм работы и придания ей системного характера. Одним из ключевых направлений деятельности профсоюзного комитета государственного учреждения образования «Детский сад №10 г. Лиды» становится поиск и внедрение инновационных способов вовлечения педагогов и сотрудников в активную профсоюзную жизнь. Это не только укрепляет организацию изнутри, но и формирует у её членов чувство сопричастности, ответственности и готовности совместно решать задачи, стоящие перед системой образования.

Так, члены профсоюзного комитета принимали участие в челендже посвящённом Дню учителя, встрече с ветеранами педагогического труда в учреждении образования СШ № 9, благотворительной встрече посвящённой Дню матери. В рамках акции «Дорогами Победы» активные члены профсоюзной организации получили возможность посетить агротуристический комплекс «Городецкий маёнтак Каробчыцы», погрузиться в атмосферу военного времени и познакомиться с бытом партизанского лагеря. Для ветеранов труда регулярно организуются культурные мероприятия: предоставляются билеты на концерты известных белорусских исполнителей, экскурсионные поездки и тематические туры. Эти инициативы не только укрепляют связь поколений и сохраняют историческую память, но и формируют у членов профсоюза чувство единства, сопричастности и уважения к национальным традициям.

Избирательная кампания 2024 года по выборам депутатов Национального собрания Республики Беларусь и местных Советов, а также президентская кампания 2025 года стали важным этапом в жизни трудового коллектива нашего учреждения. Сотрудники проявили активную гражданскую позицию: участвовали в деятельности «НАДО», входили в состав инициативных групп по сбору подписей за выдвижение кандидатов, принимали участие в пикетах и других агитационных мероприятиях, а также работали в составе избирательных комиссий. Таким образом, вовлечённость коллектива в избирательные процессы не только укрепила его единство, но и стала свидетельством зрелости гражданской ответственности сотрудников. Это участие показало, что трудовой коллектив способен активно влиять на общественную жизнь, вносить вклад в развитие демократических традиций и формировать культуру осознанного выбора.

Ярким акцентом нашего взаимодействия с общественными объединениями стало проведение объединённого гуманитарного проекта, который объединил традиции Красного Креста и ценности Общества инвалидов. Под вдохновляющим девизом «Помоги нам помогать другим» сотрудники учреждения вместе с воспитанниками детского сада принимают участие в ежегодной акции «Доброе сердце», расширив её содержание за счёт совместных инициатив с Обществом инвалидов. Такое объединение усилий превращает мероприятие в настоящий праздник единства: сотрудники, воспитанники и представители общественных объединений действуют как единая команда, где каждый чувствует свою значимость и вклад в общее дело.

Членство в Белорусском республиканском союзе молодёжи становится для молодых специалистов не просто формой участия в общественной жизни, а настоящей школой единства и ответственности. Совместные проекты, акции и инициативы помогают им почувствовать силу командного духа, научиться работать бок о бок с коллегами и видеть результат общих усилий. Через деятельность БРСМ молодые сотрудники открывают для себя возможности проявить лидерские качества, внести свой вклад в культурные, патриотические и волонтёрские мероприятия. Это участие формирует у них чувство сопричастности к важным социальным процессам, укрепляет уверенность в собственных силах и рождает желание быть полезными обществу. Таким образом, БРСМ становится площадкой, где энергия молодости соединяется с опытом коллектива, рождая атмосферу доверия, взаимной поддержки и стремления к общим целям. Именно это единство делает коллектив сильнее и помогает каждому молодому специалисту почувствовать себя частью большой и значимой миссии.

Присоединение к общественному объединению и партии «Белая Русь» рассматривается нашими сотрудниками не как формальная обязанность, а как реальный шанс ощутить принадлежность к значимой и масштабной общности. Совместное участие в мероприятиях, акциях и проектах объединяет людей вокруг

общих ценностей, укрепляет доверие и рождает атмосферу взаимной поддержки. Через культурные, патриотические и волонтерские проекты общественное объединение способствует сохранению исторической памяти, уважению к национальной культуре и формированию устойчивых ценностных ориентиров.

Таким образом, членство в «Белой Руси» становится мощным инструментом консолидации коллектива: оно формирует чувство единства, укрепляет корпоративный дух и помогает каждому сотруднику осознать свою значимость в общем деле. Личный пример руководителя усиливает этот процесс, превращая общественную деятельность в источник вдохновения и гордости для всего коллектива.

В свою очередь, общественное объединение регулярно выражает признательность коллективу за активное участие в общественной жизни и поддержку инициатив. Такая обратная связь проявляется в разных формах:

- публичное упоминание — отмечаются достижения коллектива на собраниях, конференциях, в публикациях и информационных ресурсах объединения;
- совместные мероприятия — организация приглашает сотрудников к участию в культурных, патриотических и волонтерских акциях, тем самым укрепляя чувство сопричастности;
- поддержка инициатив — идеи, предложенные членами коллектива, находят отклик и получают возможность реализации в рамках проектов объединения;
- диалог и консультации — представители объединения ведут открытое общение с коллективом, обсуждают актуальные вопросы и предлагают пути их решения;
- благодарственные письма и грамоты — официальное признание вклада сотрудников в развитие организации и поддержку её проектов.

Такая обратная связь не только укрепляет мотивацию сотрудников, но и формирует атмосферу доверия и взаимного уважения. Она показывает, что трудовой коллектив является важным партнёром общественного объединения, а его вклад ценится и поддерживается. В результате усиливается сплочённость коллектива, растёт его социальная активность и уверенность в значимости своей работы [2].

Каждый новый сотрудник, приходя в наш коллектив, становится частью большой семьи, где ценится не только профессионализм, но и активная гражданская позиция. Именно участие в общественных объединениях помогает новичкам быстрее почувствовать себя нужными, значимыми и включёнными в общую жизнь учреждения. Через первые шаги — участие в акциях, культурных и волонтерских проектах — новые сотрудники открывают для себя атмосферу доверия и поддержки. Они видят, что общественная работа не является формальностью, а настоящим способом проявить инициативу, найти единомышленников и почувствовать гордость за свой вклад.

Особую роль в информированности и вовлечённости новых сотрудников в работу общественных объединений играет личный пример опытных коллег. Постепенно новые сотрудники становятся активными организаторами мероприятий, инициаторами идей и настоящими партнёрами в общем деле.

Ключевая же роль в консолидации коллектива принадлежит личному примеру руководителя. Именно он задаёт тон и направление, показывая, что участие в деятельности общественных объединений — это не формальность, а осознанный выбор, отражающий гражданскую позицию и ответственность перед обществом [2].

Активное вовлечение руководителя в общественную жизнь становится мощным стимулом для сотрудников: его готовность организовывать мероприятия, поддерживать инициативы специалистов и лично включаться в акции демонстрирует, что общественная работа — это путь к единству, взаимному доверию и развитию коллектива [2]. Благодаря такому примеру сотрудники видят, что руководитель не отделён от команды, а действует вместе с ней, разделяя ценности и цели. Это формирует атмосферу доверия, вдохновляет на активное участие и укрепляет корпоративный дух.

Заключение. Таким образом, вовлечение в общественные объединения превращается в процесс не только адаптации, но и духовного роста. Оно укрепляет коллектив, формирует атмосферу единства и помогает коллективу осознать, что социальная активность — это не только забота о ближнем, но и стратегический ресурс, обеспечивающий устойчивость и развитие организации.

Личный пример руководителя превращается в ключевой фактор сплочённости: он объединяет людей вокруг общих ценностей, формирует культуру ответственности и показывает, что сила коллектива рождается в совместных делах и общественной активности.

Список цитируемых источников

1. *Белая, К. Ю.* 200 ответов на вопросы заведующей детским садом: руководителям детских садов, методистам, воспитателям, студентам, слушателям ИПК, родителям, работникам образования / К. Ю. Белая. — М. ; Назрань : АСТ, 1997. — 392 с.
2. *Хасанова, Г. Б.* Психология управления трудовым коллективом : учеб. пособие / Г. Б. Хасанова, Р. Р. Исхакова ; М-во образования и науки России, Казан. нац. исследоват. технолог. ун-т. — Казань : Изд-во КНИТУ, 2012. — 255 с.

Губейко Наталья Вячеславовна
Государственное учреждение образования «Детский сад № 36 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, gubejko2010@yandex.by

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ

В статье анализируются формы сотрудничества семьи и учреждения дошкольного образования, направленные на формирование культуры поведения детей 5—6 лет. Особое внимание уделяется согласованию воспитательных стратегий, совместным мероприятиям и педагогическому сопровождению родителей. Подчеркивается роль единства требований и ценностей в развитии у детей дошкольного возраста навыков самоконтроля, уважительного общения и социально значимых моделей поведения.

Ключевые слова: взаимодействие с семьёй; формирование культуры поведения; дошкольный возраст (5—6 лет); педагогическое сопровождение родителей; социальное развитие детей.

Gubejko Natalya Vyacheslavovna
State Educational Institution “Kindergarten No. 36, Lida”, Lida, Republic of Belarus, gubejko2010@yandex.by

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF BEHAVIORAL CULTURE IN CHILDREN AGED 5—6 YEARS THROUGH INTERACTION BETWEEN THE FAMILY AND PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article analyzes the forms of cooperation between families and preschool institutions aimed at shaping the behavior culture of children aged 5—6. Special attention is paid to the coordination of educational strategies, joint activities, and pedagogical support for parents. The article emphasizes the importance of unity in requirements and values in developing self-control, respectful communication, and socially significant behavior patterns in preschool children.

Key words: interaction with the family; formation of a culture of behavior; preschool age (5—6 years); pedagogical support for parents; social development of children.

Введение. Современное общество ставит перед педагогами задачу глубокого осмысления и анализа социокультурных процессов. Сегодня состояние культуры многие специалисты характеризуют как кризисное, что усиливает актуальность изучения культуры поведения как важнейшего компонента общей культуры личности. Культура поведения представляет собой сложный и многогранный феномен, формирующий индивидуальность человека. Она проявляется в межличностном общении и определяет характер социальных взаимодействий.

Вопросы формирования социального опыта и поведения рассматривались в трудах Р. С. Немова, А. В. Петровского, Л. Д. Столяренко и других исследователей. Под социальным опытом индивида они понимают участие человека в разнообразных видах деятельности и взаимодействии при выполнении социальных ролей, что оказывает влияние на мировоззрение, систему ценностей, установки и уровень развития практических навыков.

Дошкольный возраст является критическим этапом становления культуры поведения. В этот период ребёнок активно усваивает моральные нормы, формирует навыки этичного общения и ответственного отношения к своим поступкам. У детей старшего дошкольного возраста складываются первые представления о моральном смысле взаимоотношений, появляются социально приемлемые мотивы поведения. Они способны осознавать справедливость и объективность моральных норм, а также оценивать их значимость в ситуациях выбора.

Основная часть. Формы взаимодействия детского сада с родителями — это способы организации их совместной деятельности и общения. Основная цель всех видов форм взаимодействия учреждения дошкольного образования (далее — УДО) с семьёй — установление доверительных отношений с детьми, родителями и педагогами, объединение их в одну команду, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать [1].

Выстраивая взаимодействие с родителями, можно развивать и использовать как традиционные формы — это родительские собрания, лекции, практикумы, так и нетрадиционные формы — устные журналы, экскурсии, родительские клубы, акции, оздоровительные мероприятия, игры и т. п.

Взаимодействие педагогов УДО с родителями по воспитанию культуры поведения детей дошкольного возраста, реализуется посредством разных форм, которые по форме организации делятся на три группы [2]:

- коллективные — родительские собрания, групповые консультации, конференции;
- индивидуальные — индивидуальные консультации, беседы;
- наглядные — папки-передвижки, стенды, ширмы, выставки, фото, дни открытых дверей.

По содержанию работы с семьёй выделяются: информационно-аналитические, досуговые, познавательные, наглядно-информационные формы [3].

В современном образовательном пространстве практики учреждений дошкольного образования активно ищут новые формы взаимодействия с родителями, основанные на принципах сотрудничества и равноправного диалога. Одним из таких направлений становятся семейные клубы, которые отличаются от традиционных родительских собраний своей добровольностью и личной заинтересованностью участников. В основе их деятельности лежит объединение семей вокруг общих проблем и совместный поиск оптимальных путей поддержки ребёнка. Тематика встреч формируется самими родителями, что делает клубы гибкими и динамичными: они могут объединяться в крупные структуры или, напротив, разделяться на небольшие группы в зависимости от целей и содержания работы.

Важным ресурсом для деятельности клубов выступает библиотека специализированной литературы по вопросам воспитания и развития детей. Педагоги обеспечивают подбор актуальных материалов, организуют обмен книгами и составляют аннотации новинок, тем самым поддерживая образовательные инициативы родителей. Также в нашем детском саду работает «Библиотека детских чудес» — это культурно-образовательное пространство, где дети и родители знакомятся с богатством детской литературы. В методическом кабинете оформлены книжные выставки и тематические полки: подбор литературы по темам («Добрые сказки», «Книги о дружбе», «Приключения в страну хороших привычек»). Проводятся своеобразные читательские марафоны: дети вместе с родителями читают книги и делятся впечатлениями в клубных встречах. В организуемых творческих мастерских создаются иллюстрации к любимым книгам, инсценировки сказок, создание «своей книги» с рисунками и рассказами. Данная форма работы способствует укреплению семейных связей через совместное чтение, формированию культуры чтения как ценности в дошкольном учреждении.

В нашем детском саду организована работа семейного клуба «На встречу радости», в рамках которого проведен цикл встреч, посвящённых развитию эмоционального интеллекта детей. Родители предлагали темы («Как научить ребёнка выражать эмоции словами», «Учимся решать конфликты мирно»), а педагоги готовили игровые упражнения и мини-тренинги. Итогом работы клуба стало совместное составление «коробки спокойствия» (мягкая игрушка, книжка, рисунки) для каждой семьи, совместное создание «семейного календаря эмоций», где каждый может отмечать своё настроение, рекомендации по ненасильственным способам урегулирования конфликтов.

Для занятых семей исследователь Г. Паршукова предлагает использовать нетрадиционные каналы общения — «Родительскую почту» и «Телефон доверия». Эти формы позволяют родителям в краткой записи выразить сомнения, задать вопросы специалистам или получить анонимную консультацию по значимым проблемам [4].

В нашем учреждении практикуется специальный ящик доверия, куда родители анонимно опускают записки с вопросами или сомнениями. Например, один из запросов касался сомнений в выборе мультфильмов для просмотра с детьми. Педагоги подготовили памятку с рекомендациями и разослали её всем семьям, чтобы поддержка была коллективной.

В рамках работы «Телефона доверия» родители часто обращались по поводу тревожности детей перед утренниками. Педагог-психолог проводила короткие консультации по телефону, а затем организовала мастер-класс «Как помочь ребёнку справиться с волнением», куда пригласили всех заинтересованных родителей. Подобное сотрудничество педагога-психолога, воспитателей и родителей способствовало выявлению трудностей во взаимоотношениях и поиску конструктивных решений.

Широкую практику получили в нашем учреждении совместные проекты. Так, в рамках проекта «Мир моей семьи» семьи вместе с детьми создавали стенгазеты и фотоколлажи о семейных ценностях. Это не только укрепило контакт между родителями и педагогами, но и стало основой для обсуждения норм поведения, уважения и ответственности в кругу сверстников. В результате проекта «Традиции моей семьи» была создана общая выставка «Семейные традиции», включающая рисунки, фотографии и предметы быта, составлена виртуальная книга «Наши семейные истории», где собраны рассказы родителей и детей в виде презентаций, организован праздник «Традиции объединяют», с песнями, играми и дегустацией национальных блюд. Данный проект способствовал укреплению связей между семьями и дошкольным учреждением, формированию атмосферы доверия и сотрудничества. К проведению республиканского праздника «День письменности» реализован совместный проект «Семейные чтения». В рамках проекта организована выставка «Любимые книги нашей семьи» с рисунками и поделками по мотивам прочитанного, составлен альбом «Советы родителям: как читать с ребёнком», включающий рекомендации и отзывы участников, проведены литературные вечера, где дети вместе с родителями инсценировали сказки и рассказы. Данный проект способствовал формированию культуры чтения и уважения к книге как источнику знаний и ценностей, возрождена традиция регулярных семейных чтений, которая продолжает развиваться и после завершения проекта.

Ключевым условием успешного взаимодействия является партнёрство: родители не только принимают рекомендации педагогов, но и активно участвуют в разработке индивидуальных планов работы с ребёнком в домашних условиях. Такая модель общения формирует атмосферу доверия, открытости и уважения к позиции каждой стороны.

Заключение. Таким образом, успешное формирование основ культуры поведения у детей 5—6 лет зависит не только от работы педагогов, но и от активного участия родителей в воспитательном процессе.

Взаимодействие между учреждением дошкольного образования и семьи является важным фактором, способствующим всестороннему развитию детей и их социализации в обществе. Продолжение работы в этом направлении, направленно на укрепление сотрудничества с родителями, позволит создать более благоприятные условия для формирования культурных норм у подрастающего поколения.

Список цитируемых источников

1. Нравственное воспитание и развитие детей дошкольного возраста / под ред. Е. А. Дубровской. — М. : Академия, 2012. — 256 с.
2. Пастюк, О. В. Учимся общаться. Новый взгляд педагога на взаимоотношения с дошкольниками / О. В. Пастюк // Детский сад — открытое образовательное пространство. — М. : Эврика, 2013. — 123 с.
3. Тонкова, Ю. М. Современные формы взаимодействия УДО и семьи / Ю. М. Тонкова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы II междунар. науч. конф., Пермь, май 2012 г. — Пермь : Меркурий, 2012. — С. 71—74.
4. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие / Г. А. Урунтаева. — М. : Академия, 2010. — 336 с.

УДК 373.2

Губейко Татьяна Александровна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, tatsianakazinskaya003@gmail.com

КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ В КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Статья посвящена применению кинезиологических упражнений для коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. Кинезиология, рассматриваемая как «гимнастика мозга», использует специальные двигательные методики для активации межполушарного взаимодействия и синхронизации работы головного мозга. В работе обосновывается, что подобные упражнения (растяжки, дыхательные, глазодвигательные, артикуляционные, на мелкую моторику) способствуют не только развитию когнитивных функций, внимания и моторики, но и непосредственно улучшают речевые процессы, звукопроизношение.

Ключевые слова: артикуляционные упражнения; кинезиология; коррекция звукопроизношения; дошкольники; автоматизация звуков.

Gubeyko Tatyana Aleksandrovna

State Educational Institution “Preschool child development center № 1, Lida”, Lida, Belarus, tatsianakazinskaya003@gmail.com

KINESIOLOGICAL EXERCISES IN CORRECTION OF SOUND PRODUCTION IN PRESCHOOLERS WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

The article addresses the application of kinesiological exercises for correcting general speech underdevelopment in preschool-aged children. Kinesiology, regarded as “brain gymnastics”, employs specific movement-based techniques to activate interhemispheric interaction and synchronize brain activity. The paper argues that such exercises—including stretching, breathing, eye-movement, articulatory, and fine motor activities—not only enhance cognitive functions, attention, and motor skills but also directly improve speech processes and pronunciation.

Key words: articulation exercises; kinesiology; sound pronunciation correction; preschoolers; sound automation.

Введение. Кинезиология — наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы в различных областях психики. Кинезиология рассматривает мозг как компьютер, в котором уже заложена информация обо всех функциональных связях в организме. Мозг накапливает информацию и способен решить любую задачу, связанную с регуляцией функций. Актуальность темы в том, что за последние годы увеличилось число детей с общим недоразвитием речи.

Основная часть. Кинезиология — это наука о развитии головного мозга через движения или «Гимнастика мозга». Название «кинезиология» происходит от греческих слов «кинезис» (kinesis), «движение» и «логос» (logos), «наука». Кинезиология — это наука о движении. Истоки кинезиологии следует искать почти во всех известных философских системах древности и прогрессивных течениях современности. Основателями образовательной кинезиологии являются американские педагоги, доктор наук Пол Деннисон и Гейл Деннисон. Эта система была разработана ими более 40 лет назад. В наших странах она известна с начала 90-х годов. Применение метода кинезиологии позволяет улучшить: речь; снижает утомляемость; повышает познавательные способности; внимание; моторику; повышает интеллектуальные способности [1, с. 20]. Кинезиология состоит из определённых упражнений для крупной и мелкой моторики, которые синхронизируют работу одновременно двух полушарий головного мозга, улучшают память, внимание, развивают моторику, речь. По мнению нейрофизиологов, кинезиологов, определяющую роль в возникновении речевых нарушений

играют нарушения функциональной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия. То есть одной из причин является «координационная неспособность» к обучению, неспособность правого и левого полушария к интеграции. Кинезиологические упражнения — это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное воздействие. А. А. Леонтьев [1, с. 48] в рамках деятельностного подхода рассматривал речь как деятельность. В этом плане кинезиологические упражнения имеют важное значение в развитии речи и звукопроизношения. В исследованиях многих отечественных учёных отмечается взаимосвязь моторики и речи: М. О. Гуревич, А. А. Леонтьев установили влияние движений на речевые процессы, А. Г. Иванов-Смоленский, А. Р. Лурия указывали на наличие связи между двигательными и речевыми анализаторами, В. А. Куршев обосновал зависимость особенностей произношения от характера артикуляторных движений.

Таким образом, значимость использования кинезиологических упражнений заключается в том, что система оригинальных упражнений и игр, помогает комплексно развивать как психофизическое здоровье детей дошкольного возраста, так и корректировать недостатки устной речи, а также, в будущем, предупредить нарушения чтения и письма будущих школьников.

Для коррекции нарушений звукопроизношения у дошкольников рекомендуется применять кинезитерапию, которая включает в себя дыхательные упражнения, пальчиковую гимнастику, логоритмику, а также артикуляционную гимнастику, совместно с движениями рук или общими движениями тела. Кинезиологические упражнения могут непосредственно включаться в занятие. Или проходить в свободное от занятий время индивидуально или с небольшой подгруппой детей. Кинезиологические упражнения нужно проводить систематически, индивидуальные упражнения чередовать с коллективными. Для решения данной задачи важно, чтобы педагоги дошкольного образования были заинтересованы в нем, а дети были активными субъектами этого процесса, проявляли интерес к таким упражнениям. Правильно подобранные и хорошо организованные кинезиологические упражнения способствуют разностороннему, гармоническому развитию воспитанников, помогают стимулировать у них тягу к получению новых знаний.

В комплексы упражнений включены растяжки, дыхательные упражнения, глазо двигательные упражнения, телесные упражнения, упражнения для развития мелкой моторики, упражнения на релаксацию и массаж. 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. Однонаправленные и разнонаправленные движения глаз и языка развивают межполушарное взаимодействие и повышают энергетизацию организма. Упражнение для развития мелкой моторики — стимулируют речевые зоны головного мозга. Массаж — воздействует на биологически активные точки. Упражнения на релаксацию — способствуют расслаблению, снятию напряжения. Упражнения «Перекрестное марширование», «Любим мы маршировать, Руки, ноги поднимать» Выполнять движения сначала правой рукой, затем левой, затем двумя руками вместе. При затруднениях я предлагаю ребёнку помогать себе командами («заяц-коза-вилка» или «ухо-нос» и т. д.), произносимыми вслух или про себя [2]. Упражнение «Ладонь» — с силой на ладонь давим, сильной стать её заставим. Упражнение «Глазки» — рисуем большой круг и осмотрим все вокруг. Упражнения окажутся особо эффективными, если связать их с интересной и актуальной для детей тематикой, использовать сказочных героев и животных. Упражнение «Кулак — ребро — ладонь»: ребёнку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямлённая ладонь на плоскости стола [3]. Упражнение «Надуй шарик». Исходное положение — лёжа на спине. Детям необходимо расслабить мышцы живота, сделать вдох, надувая в животе воображаемый шарик, например, зелёного цвета (цвета в течение упражнения меняются). Во время паузы задержать дыхание. При выдохе необходимо втягивать живот как можно сильнее. Пауза — вдох, при этом губы вытягиваются в трубочку и шумно «пьют» воздух. Так же можно использовать следующие упражнения: «Задуть свечу», «Дыхание носом», «Пловец» [4]. Для правильного произношения звуков необходима хорошая подвижность и дифференцированная работа органов артикуляционного аппарата. Артикуляционные упражнения выполняются одновременно с движениями рук. При этом движения кистей рук могут дублировать движения языка или быть направлены в противоположную сторону. Например, при выполнении упражнения «Часики» сначала выполняется движение: язык вправо и руки вправо, язык влево и руки влево. Когда ребёнок осваивает данное движение, вводится усложнение: язык вправо, а руки влево, язык влево, а руки вправо. В упражнении «Качели» — сначала язык вверх и руки вверх, затем с усложнением — язык вверх, а руки вниз [5, с. 87]. Упражнения «Колечко»: необходимо все пальцы одной руки поочередно соединить в колечко с большим пальцем, при этом ребёнок должен проговаривать звук «Р». Сперва просим ребёнка пройти в одну сторону, затем в другую. При автоматизации звука «Р» в слогах произносим слог «ра», далее также работаем с автоматизацией в слове, словосочетаниях, стихах и потешках [6].

Заключение. Значимость использования кинезиологических упражнений заключается в том, что система оригинальных упражнений и игр, помогает комплексно развивать как психофизическое здоровье детей дошкольного возраста, так и корректировать недостатки устной речи, а также, в будущем, предупредить нарушения чтения и письма будущих школьников.

Список цитируемых источников

1. Ханнафорд, К. В. Мудрое движение / К. В. Ханнафорд ; пер. с англ. С. М. Масгутовой. — М., 2000. — 18 с.
2. Крупенчук, О. И. Интерактивная артикуляционная гимнастика / О. И. Крупенчук. — М. : ЛИТЕРА, 2014. — 31 с. — URL: <https://www.litres.ru/book/olga-igorevna-krupenchuk/interaktivnaya-artikulyacionnaya-gimnastika-20612205/> (дата обращения: 07.01.2026).
3. Дудьев, В. П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушением речи / В. П. Дудьев // Дефектология. — 2004. — № 4. — С. 45—52. — URL: <https://irbis.nso.ru/elib/document/8265549/> (дата обращения: 07.01.2026).
4. Шанина, Г. Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков : учеб. пособие / Г. Е. Шанина. — М. : [б. и.], 2017. — 48 с. — URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007492116> (дата обращения: 08.01.2026).
5. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. — М. : Сфера, 2002. — 69 с.
6. Стальская, Е. И. Использование метода кинезиологии в работе с дошкольниками / Е. И. Стальская, Ю. С. Корнеева, Е. Г. Ромицына // Инфоурок. — URL: <https://infourok.ru/opyt-raboty-kineziologicheskie-uprazhneniya-kak-metod-intellektualnogo-razvitiya-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta-6370350.html> (дата обращения: 08.01.2026).

УДК 372.213

Демидович Алина Геннадьевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Формирование культуры деятельности детей дошкольного возраста в условиях образовательной деятельности актуальная тема как для воспитателей, так и для родителей воспитанников, которая позволяет раскрыть сущность наиболее значимых и эффективных методов формирования культуры деятельности дошкольников. Культура труда и поведения — это качества, которые являются показателем отношения человека к своему делу, людям, обществу и свидетельствуют о его социальной зрелости. Основы их закладываются в детстве, а затем продолжают развиваться и совершенствоваться.

Ключевые слова: культура деятельности; организация образовательной среды; воспитание культуры поведения.

Demidovich Alina Gennadyevna

Educational Institution “Baranovichi State University”, Baranovichi, Republic of Belarus, anatolii_diemidovich@mail.ru

FORMATION OF ACTIVITY CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL ACTIVITIES

The formation of activity culture in preschool children in the context of educational activities is a relevant topic both for educators and for the parents of the pupils, as it allows for the exploration of the essence of the most significant and effective methods for developing the activity culture of preschoolers. Work and behavior culture are qualities that indicate a person's attitude toward their work, other people, and society, and reflect their social maturity. The foundations of these qualities are laid in childhood and then continue to develop and improve.

Key words: activity culture; organization of the educational environment; fostering culture of behavior.

Введение. Решение современных актуальных задач, стоящих сегодня перед обществом Республики Беларусь, (сохранение суверенитета, углубление интеграции Союзного государства, эффективной государственной идеологии, сохранение культурной идентичности и традиционной культуры белорусского народа), невозможно без формирования у подрастающего поколения социально-развитой личности, обладающей значительными интеллектуальным, психологическим и социокультурным потенциалом. От современного белорусского образования требуется целенаправленное и систематическое формирование у обучающихся культуры деятельности детей дошкольного возраста, что предполагает широкое использование в образовательном процессе разнообразных активных средств и методов обучения, способствующих развитию интеллектуальных и творческих способностей личности, формированию позиции субъекта познания мира и творчества.

Основная часть. Систематическая работа по формированию культуры деятельности дошкольников в процессе его воспитания в дошкольном учреждении неизмеримо повышает самооценку периода дошкольного детства, а также уровень подготовки к школе и, в конце концов, к взрослой жизни.

Детский сад является социальным институтом, в котором развиваются, формируются и углубляются нравственные основы личности ребёнка. Культура деятельности — важный компонент зрелой, осознанной, гармоничной личности. Она способствует рациональному распределению времени между трудом и отдыхом, закладывает основу для будущей востребованности и профессиональных достижений, а также помогает легко устанавливать эмоционально позитивные отношения с окружающими. Для того чтобы воспитать гармонично развитую личность, в которой заложен прочный фундамент культуры деятельности, необходим целостный арсенал средств, методов и приёмов, а также согласованная работа всей системы социальных институтов.

Проблема формирования культуры деятельности детей дошкольного возраста в условиях образовательной деятельности привлекала внимание представителей различных направлений педагогики и психологии на протяжении длительного времени. Вопросами формирования культуры деятельности детей дошкольного возраста в условиях образовательной деятельности занимались отечественные исследователи: Р. С. Буре, А. М. Виноградова, Г. Н. Година, А. Г. Гогоберидзе, С. А. Козлова, Т. А. Маркова, Л. Ф. Островская, С. В. Петерина, О. В. Солнцева.

Культура деятельности — это широкое, многогранное понятие, раскрывающее сущность норм и правил поведения человека в системе наиболее значимых, жизненно важных отношений: отношений к людям, предметам материальной и духовной культуры, деятельности и к самому себе [1, с. 127]. Навыки постепенно совершенствуются, перерастают в привычки, т. е. в потребность поступать определённым образом (например, ежедневно выполнять физические упражнения не только в дошкольном учреждении, но и дома, держать в порядке свои вещи, игрушки, здороваться со взрослыми и в детском саду, во дворе). Для успешного формирования такой потребности необходимо, чтобы мотивы, с помощью которых детей побуждают к действиям, были значимы в их глазах, чтобы отношение к выполнению действий у ребят было эмоционально-положительным и, наконец, чтобы при необходимости дети были способны проявить определённые усилия воли для достижения результата. Недооценка педагогом перечисленных условий может привести не только к потере детьми уже начавших закрепляться полезных привычек, но и к возникновению у них чувства неудовлетворённости [2, с. 6].

Организация образовательной среды также играет важную роль в воспитании культуры деятельности. Организация времени, пространства и занятий обеспечивает детям четкие границы времени суток, что влияет на их способность следовать правилам и нормам [3, с. 84]. Например, установление регулярного расписания и режима дня помогает детям осознать и усвоить время для выполнения задач и проявления правильного поведения. В воспитании культуры деятельности первостепенное значение имеет пример воспитателя. Его внешний облик, поступки и суждения, вежливость, спокойный тон разговора, справедливое отношение к окружающим, и прежде всего к детям, — важный и действительный пример для подражания. Однако личным примером всех вопросов воспитания всё же не решить. Процесс воспитания культуры деятельности всё же сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом богатого арсенала различных методов таких как: ролевые игры, беседы, художественная литература, даже музыкальные произведения необходимо включать в образовательную среду. Большое значение в воспитании культуры деятельности несёт взаимоотношения воспитателя с детьми, основанное на эмоциональной поддержке и понимании, сотрудничестве, а также сопричастности, педагога к развитию личности дошкольника. Необходима также «подвижность» средств воспитания, их постоянная корректировка. Нередко бывает, что проверенный практикой метод вдруг перестаёт быть эффективным. Педагог должен внимательно следить как каждый из его подопечных воспринимает воспитательные воздействия и влияния. Нужно как можно раньше определить уровень нравственной воспитанности каждого из детей. Наблюдение позволяет выявить присущие ребёнку особенности поступков, интересов, отношений с окружающими, трудности в освоении навыков культуры поведения. Это, в свою очередь, служит основой для оценки динамики развития ребёнка и корректировки дальнейшего процесса воспитания.

Наблюдая за детьми, воспитатель одновременно старается определить, насколько типичен для ребёнка тот или иной проступок (грубость в разговоре с товарищем, небрежность в еде и одевании, отказ в ответ на просьбу убрать на место игрушки и т. п.), стремится вовремя заметить всё то новое, чем овладел его воспитанник. Дети дошкольного возраста в игре и подражании взрослым осваивают социальные роли, взаимодействуют с детьми и взрослыми. Взрослым необходимо поддерживать и поощрять положительное культурное поведение, а также продолжать его развивать с учётом возрастных особенностей детей [2, с. 18].

Семья играет значительную роль в формировании культуры деятельности у детей дошкольного возраста. Взаимодействие педагогов с родителями позволяет создать совместную систему воспитания и поддерживать единство взглядов на важность воспитания культуры деятельности [4, с. 78]. Родители могут активно участвовать в разных формах работы с детьми, например, в проведении родительских собраний, совместных экскурсий, мероприятий. Следовательно, культура деятельности детей является важным компонентом общей культуры поведения. Культура деятельности не сводится к формальному соблюдению этикета. Она представляет собой систему ценностей, норм и правил, которые формируются и закрепляются в процессе взаимодействия ребёнка с окружающей его средой.

В основе культуры деятельности детей лежит понимание того, что деятельность сама по себе является неотъемлемой частью развития ребёнка. Она помогает детям усваивать определённые знания и умения, а также развивать их творческие и познавательные способности. Детская деятельность имеет свою специфику и требует особого подхода в организации и поддержке со стороны родителей, педагогов и взрослых. Культура деятельности проявляется в поведении ребёнка на занятиях, в играх, во время выполнения трудовых поручений. Формировать у ребёнка культуру деятельности — значит воспитывать у него умение содержать в порядке рабочее место, где он трудится, занимается, играет; привычку доводить до конца начатое дело, бережно относиться к общественному имуществу игрушкам, вещам книгам; формировать навыки и умения, связанные с подготовкой к предстоящей деятельности (играм, занятии, труду), т. е. учить ребёнка готовить рабочее место

и все необходимые предметы и материалы, с которыми он будет играть или заниматься; чётко и последовательно организовывать саму деятельность; планировать время в процессе деятельности; доводить начатое до конца; подбирать игрушки в соответствии с игровым замыслом. По завершении деятельности привести в порядок своё рабочее место, аккуратно убрать после себя то, чем пользовался; привести в порядок своё рабочее место и свою одежду, помыть руки после занятий изобразительной деятельностью или выполнения трудовых поручений [5, с. 232-242]. Известно, что маленький ребёнок ещё не может самостоятельно организовать свою деятельность, определить, как и с чем играть или заниматься, поэтому организаторами деятельности малышей являются родители в семье и воспитатели в детском саду. Под их руководством деятельность ребёнка обретает целенаправленность, содержательность, становится важным средством воспитания. Важным показателем культуры деятельности является естественная тяга к интересным, содержательным занятиям, умение дорожить временем [4, с. 81].

Формирование бережного отношения к общественному имуществу тесно связано с воспитанием в ребёнке коллективистских черт. Только когда в сознании ребёнка понятия «я», «моё» постепенно, в результате взаимодействия со сверстниками, расширяются до понятий «мы», «наше», он начинает бережно относиться к вещам, принадлежащим другим. Необходимо приучать ребёнка правильно обращаться с учебными пособиями. В каждой семье в распоряжении детей имеются карандаши, бумага, клей, кисти, книги, наборы картинок и многое и другое. Но родители не всегда знают, как они ими пользуются, где всё это хранят. Случается, что пособия свалены вместе с игрушками. Когда у ребёнка возникает желание позаниматься, то он долго не может отыскать то, что ему требуется. Если и находит, то в таком виде (карандаши поломаны, кисти с засохшими остатками клея, краски не промыты и т. п.) что у ребёнка пропадает желание заниматься. В таких случаях не может идти речь о привитии ему необходимых навыков пользования учебными пособиями. Правильное обращение с материалами и пособиями, которые необходимы для различных занятий — рисованием, лепкой аппликацией, изготовления игрушек-самоделок др., важная задача в подготовке ребёнка к школе. Необходимо своевременно учить его экономно расходовать бумагу и клей, пользоваться простым и цветными карандашами, кистью, и красками, глиной и пластилином, ножницами и счётными материалами, содержать всё это в надлежащем порядке.

На пятом году жизни дети приобретают навыки, помогающие им организовать свою деятельность: готовить всё необходимое для игры, труда или занятия; определить место, чтобы было удобно играть и заниматься; не мешать своими делами другим. Если ребёнок не приучен к этому, то его деятельность утрачивает целенаправленность и зависит от случайностей [4, с. 83]. В семье ребёнок чаще сам решает, чем ему заняться, во что играть, как организовать свою деятельность, кого взять в партнёры. Он сам ставит перед собой цель, осуществляет её по своему усмотрению, проявляя высокую активность, инициативность; фантазирует, обдумывает замысел и способы его реализации, предвидит результат и преодолевает трудности. Жизнь ребёнка должна быть наполнена массой полезных и увлекательных дел. Он может играть, заниматься, трудиться, наблюдать за происходящим в семье, обмениваться впечатлениями со сверстниками и взрослыми, слушать по радио и смотреть по телевидению детские передачи, конструировать, рукодельничать, рассматривать книги и играть в шашки, шахматы, подвижные или настольно-печатные игры. Главное в воспитывающем значении детской деятельности, которая заключается в том, каково её содержание, устойчивость и длительность, — чему она учит, какие нравственные качества развивает в ребёнке.

Заключение. Формирование культуры деятельности дошкольников в условиях образовательной деятельности должно осуществляться с учётом психолого-педагогических основ, которые базируются на понимании сущности социальной природы особенностей ребёнка, его эмоциональных потребностей, возрастных критериев. При воспитании у детей дошкольного возраста положительных навыков и привычек необходимо придерживаться принципов единства и целостности воспитательного процесса, последовательности, систематичности в воспитании навыков и привычек при рациональном распределении этих упражнений во времени. В основе культуры деятельности детей лежит понимание того, что деятельность сама по себе является неотъемлемой частью развития ребёнка. Она помогает детям усваивать знания и умения, а также развивать их творческие и познавательные способности. Детская деятельность имеет свою специфику и требует особого подхода в организации и поддержке со стороны родителей, педагогов и взрослых. Для успешного развития детей дошкольного возраста необходимо создать оптимальные условия организации образовательной деятельности. Это включает безопасное и стимулирующее физическое окружение, подходящую образовательную программу, квалифицированный персонал, обеспечение необходимых материалов и устройств, а также активное сотрудничество с семьями.

Список цитируемых источников

1. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. Г. Панов. — М. : Большая Рос. энцикл., 1993—1999. — Т. 1 : А—М / гл. ред. В. В. Давыдов. — 1993. — 607 с.
2. Петерина, С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста : кн. для воспитателя дет. сада / С. В. Петерина. — М. : Просвещение, 1986. — 96 с.
3. Буре, Р. С. Готовим детей к школе: кн. для воспитателя дет. сада / Р. С. Буре. — М. : Просвещение, 1987. — 93 с.

4. Островская, Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника: кн. для воспитателя дет. сада / Л. Ф. Островская. — М. : Просвещение, 1987. — 144 с.

5. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов / под ред.: А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — 464 с.

УДК 159.922.7

Десятникова Валерия Романовна, Клопотова Екатерина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, desyatnikova.lera@yandex.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬИХ КЛАССОВ

Настоящая статья посвящена исследованию роли проектной деятельности как средства оптимизации межличностных отношений у младших школьников. В работе анализируются теоретические подходы, психолого-педагогические методы диагностики и практические рекомендации по внедрению групповых проектных технологий в начальное образование. Особое внимание уделяется формированию коммуникативных и социально-эмоциональных компетенций, снижению конфликтности и укреплению социального взаимодействия в классе.

Ключевые слова: проектная деятельность; групповая проектная деятельность; младший школьный возраст; межличностные отношения младших школьников.

Desyatnikova Valeria Romanovna, Klopotova Ekaterina Yevgenyevna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow State University of Psychology and Education”,
Moscow, Russian Federation, desyatnikova.lera@yandex.ru

PROJECT-BASED ACTIVITY AS A MEANS OF OPTIMIZING INTERPERSONAL RELATIONSHIPS AMONG THIRD-GRADE STUDENTS

This article is dedicated to exploring the role of project-based activities as a means of optimizing interpersonal relationships among younger school children. The study analyzes theoretical approaches, psychological and pedagogical diagnostic methods, and practical recommendations for implementing group project technologies in primary education. Particular attention is given to the development of communicative and socio-emotional competencies, reduction of conflict, and the strengthening of social interaction within the classroom.

Key words: project activity; group project activity; younger school age; interpersonal relationships of primary school students.

Введение. Межличностные отношения, по мнению Е. П. Ильина — это субъективно переживаемые взаимоотношения между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных воздействий, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [1]. М. Р. Битянова определяет межличностные отношения через систему установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций членов группы относительно своих коллег, посредством которых люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции в энциклопедии опосредуются содержанием, целями, ценностями и организацией совместной деятельности и выступают основой формирования социально-психологического климата в коллективе [2].

Важно учитывать, что положительные межличностные отношения внутри класса начальной школы выстраиваются по разнообразным параметрам: успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Все эти факторы влияют на решение детей симпатизировать тому или иному однокласснику [3].

Проектная деятельность в начальной общем образовании (далее — НОО) по ФГОС — это вид самостоятельной учебно-познавательной, творческой и исследовательской деятельности учащихся, направленной на решение конкретной проблемы и создание продукта (проекта) в течение определенного времени, что способствует формированию универсальных учебных действий (далее — УУД), метапредметных навыков и самостоятельности, интегрируя знания из разных областей для решения реальных задач. Примером может служить создание интеллект-карт по пройденному материалу [4]. Проектная деятельность в начальных классах позволяет учащимся выйти за рамки объема школьных предметов, провести межпредметные связи, соединить имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, выработать активную жизненную позицию, максимально реализовать имеющиеся творческие возможности. А значит, она способствует развитию личности, социализации младшего школьника.

Основная часть. Принципы проектной деятельности:

1. Поддержка инициативы и самостоятельности детей. Проектная деятельность подразумевает под собой самостоятельную работу детей над решением общей проблемы.

2. Распределение детей по группам в соответствии с результатами социометрического тестирования. При делении на группы педагогу стоит учитывать сформировавшиеся микрогруппы внутри класса.

3. Распределение ролей в группах. Каждый ребёнок должен иметь свою роль в группе и вносить свой вклад в общий результат работы. Следует предварительно обсудить с детьми какую роль в группе они могут взять на себя.

4. Контроль со стороны педагога должен включать в себя оценку сотрудничества внутри групп. Таким образом происходит поощрение самостоятельной работы детей в группах [5].

Актуальность исследования. Формирование, развитие и оптимизация межличностных отношений в начальных классах — одна из актуальных задач современного образования. Младший школьный возраст — период активного развития социальных и коммуникативных навыков детей. В этом возрасте дети учатся взаимодействовать с обществом на примере выстраивания отношений со сверстниками. Кроме того, в коллективе одноклассников дети обретают знания о положении в обществе и статусе в коллективе. Развитие личностных и социальных компетентностей у обучающихся начальных классов, включает в себя развитие таких навыков как: совместная учебная деятельность; приобретение навыков общесоциального значения; толерантное отношение к позиции собеседника. Также актуальность этой задачи обусловлена тем, что в современном обществе увеличивается роль коммуникативных навыков как ключевого фактора профессиональной и социальной успешности. Усвоение правил конструктивного взаимодействия уже в начальных классах закладывает основы для дальнейшего формирования зрелых межличностных отношений, что особенно важно в эпоху цифровых технологий. В условиях постоянно нарастающих межличностных коммуникаций через средства информационных технологий развитие устойчивых и позитивных межличностных связей приобретает особое значение для развития коммуникационной деятельности у учеников начальной школы [6].

В связи с актуальностью данной проблематики предлагаются различные направления работы по формированию коммуникативной компетенции младших школьников. Одним из направлений работы может выступать проектная деятельность, которая может включать в себя комплекс разнообразных образовательных и воспитательных задач, в том числе и оптимизация межличностных отношений обучающихся. Совместное выполнение проектов способствует развитию у детей навыков коммуникации, совместной работы и разрешения конфликтов, а также укрепляет доверие и взаимное уважение в коллективе. Проектная деятельность помогает детям лучше понять друг друга, учит их ценить разнообразие мнений и подходов, а также формирует у них положительный опыт взаимодействия. В результате этого подхода создаются благоприятные условия для формирования гармоничных межличностных связей, что положительно влияет на общий психологический климат в классе и развитие социального интеллекта у младших школьников. В рамках исследования предлагается выявить возможности использования проектной деятельности для оптимизации межличностных отношений обучающихся начальных классов. Для этого будут решены следующие задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования межличностных отношений учеников начальной школы.

2. Проанализировать в психолого-педагогической литературе опыт использования проектной деятельности в работе с учениками начальной школы.

3. Разработать план проектной деятельности, направленный на оптимизацию межличностных отношений учеников начальной школы.

4. Сравнить показатели социометрического исследования обучающихся третьих классов до и после проведения групповой проектной деятельности.

5. Разработать методические рекомендации для педагогов-психологов и учителей начальных классов по применению проектной деятельности, как средства оптимизации межличностных отношений третьеклассников.

Для оценки межличностных отношений в группе сверстников будет использован социометрический тест М. Р. Битановой. Данная методика позволяет выявить структуру межличностных отношений внутри класса, степень сплоченности или разобщенности класса, наличие микрогрупп. Социометрическое тестирование показывает привлекательность отдельных членов группы для одноклассников. При анализе результатов важно учитывать наличие и соотношение статусных категорий среди младших школьников. На основании результатов будет спланирована проектная деятельность.

Важной задачей психолого-педагогической работы с коллективом младших школьников является работа по внедрению «непопулярных» членов группы в коллектив одноклассников. Помимо детей, не принимаемых в коллективе, можно выделить также изолированных участников группы. Это те дети, которые не включены ни в одну из микрогрупп и не получают от одноклассников ни позитивной, ни негативной реакции. Такая ситуация может быть не менее опасной для общего эмоционального климата в классе. Задачей педагогов является включать таких детей в коллектив [7]. Также подобная работа может влиять на систему отвержения в коллективе и являться частью объёмной работы по коррекции данного феномена. При грамотно выстроенной работе в группах у «отвергаемых» членов коллектива появляется возможность взять на себя ответственность за вклад в общий результат. Для решения такой проблемы очень важно заранее обсудить работу в рамках проектной деятельности с детьми, определить какие роли внутри сотрудничества могут на себя взять дети.

После проведения проектной деятельности будет проведено повторное социометрическое исследование, которое позволит выявить динамику межличностных отношений в группе сверстников и судить об эффективности использования проектной деятельности для оптимизации отношений в группе сверстников.

Заключение. Предполагается, что данное исследование покажет эффективность использования проектной деятельности для улучшения межличностных отношений среди младших школьников.

Список цитируемых источников

1. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. — М. : Питер, 2012.
2. Битянова, М. Р. Как измерить отношения в классе: социометрический метод в школьной практике / М. Р. Битянова. — М. : Чистые пруды, 2005. — 32 с.
3. Гонина, О. О. Психология младшего школьного возраста : учеб. пособие / О. О. Гонина. — М. : Флинта, 2015.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утв. приказом Мин-ва просвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 // Нормативные документы. — М. : Просвещение, 2021. — С. 1—25.
5. Пахомова, Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов пед. вузов / Н. Ю. Пахомова. — М. : АРКТИ, 2003. — 112 с.
6. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / ред. М. Р. Битянова. — СПб. : Питер, 2008. — 304 с.
7. Битянова, М. Р. Учимся решать проблемы : программа развития проектного мышления у младших подростков : рабочая тетрадь школьника / М. Р. Битянова, Т. В. Беглова. — М. : Генезис, 2005. — 40 с.

УДК 373.2

Джилилова Наталья Борисовна, Кисляк Наталья Владимировна
Государственное учреждение образования «Специальный детский сад г. Слонима»,
Слоним, Республика Беларусь, zhuraulik@mail.grodno.by

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье рассмотрена деловая игра как эффективный метод подготовки педагогических работников детского сада к работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Обоснована необходимость внедрения данного метода для повышения профессиональной компетентности и мотивации, развития критического мышления педагогических работников, укрепления командной работы в коллективе путем имитации профессиональной деятельности через ролевое взаимодействие, моделирование и решение проблемных ситуаций. Статья адресована педагогическим работникам и руководству учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: деловая игра; методическая работа; дети с расстройствами аутистического спектра; профессиональная компетентность и мотивация; профессиональные навыки и коммуникации.

Gililova Natalia Borisovna, Kislyak Natalia Vladimirovna
State Educational Institution "Special kindergarten, Slonim", Slonim, Republic of Belarus, zhuraulik@mail.grodno.by

BUSINESS GAME AS AFFECTIVE METHOD OF TRAINING TEACHERS FOR WORK WITH CHILDREN OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS

This article is discussed business game as affective method of training teachers of kindergarten how to work with children of autism spectrum disorders. The necessity of introducing this method is substantiated to increase teachers' competence and motivations, to develop their critical thinking, to promote teamwork in a collective by imitation of professional activity through the role interaction, modeling and problem solving. This article is addressed to teachers and administration of pre-school education institution.

Key words: business game; methodical work; children with autism spectrum disorders; professional competence and motivation; professional skills and communications.

Введение. В настоящее время общемировой тенденцией является увеличение количества детей с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС), работа с которыми в детском саду требует не только системного подхода и постоянного развития образовательной среды, но и адаптации, внедрения специальных методик и организации поддержки как для детей с РАС, так и для педагогических работников, работающих с ними.

Основная часть. Для воспитателей дошкольного образования, впервые столкнувшихся с подобной деятельностью, по ряду причин процесс адаптации может оказаться достаточно непростым, поскольку: качественная организация образовательного процесса предполагает необходимость освоения представлений о различных формах и проявлениях РАС, что требует временных затрат и усилий, а также готовности к постоянному обучению и саморазвитию; каждый ребёнок с РАС индивидуален, он развивается в своём собственном темпе, поэтому воспитателям дошкольного образования следует освоить умение адаптировать методики и программы под специфические потребности каждого воспитанника; ключевым аспектом работы является установление доверительных и эффективных отношений с законными представителями несовершеннолетних

обучающихся, так как многие из них испытывают стресс и чувство неопределённости относительно развития адаптации к дальнейшей жизни своих детей, и педагогическим работникам необходимо научиться щадящим, конструктивным методам общения с ними; работа с детьми с особыми потребностями требует от педагогического работника развития навыков самопомощи и эмоционального интеллекта, чтобы избежать собственного эмоционального выгорания и иметь возможность обеспечить моральную поддержку воспитанникам и их законным представителям.

В Республике Беларусь качество образования обеспечивается совокупностью критериев и показателей, характеризующих различные аспекты образовательной деятельности учреждения дошкольного образования: профессиональную компетентность педагогических кадров, полноценное кадровое обеспечение, организацию качественного и безопасного образовательного процесса, обеспеченность материально-технической базы, качество здоровьесберегающей системы, иные аспекты [1, с. 2]. Поэтому в детском саду необходимо не только внедрять современные методики работы с детьми с РАС, но и создать комплексную систему подготовки и поддержки для педагогических работников, работающих с данной категорией воспитанников, позволяющую им уверенно и эффективно работать в условиях инклюзивного образования.

Одним из наиболее эффективных методов и инструментов подготовки педагогических работников к работе с детьми с РАС является использование деловых игр, преимущество которых обусловлено возможностью повышать профессиональную компетентность и мотивацию, развивать критическое мышление педагогических работников, укреплять командную работу в коллективе путём имитации профессиональной деятельности через ролевое взаимодействие, моделирование и решение проблемных ситуаций.

Приступая к разработке деловой игры, следует определить её тему и цели, исходя из конкретной профессиональной проблемы, которую необходимо решить. При этом тема должна быть актуальной для всех участников игры. Например, «Взаимодействие с законными представителями воспитанников с РАС», с целью определения стратегий по вовлечению законных представителей данной категории детей в образовательный процесс, «Индивидуализация образовательного процесса для детей с РАС», с целью адаптации методик и программ к потребностям и возможностям конкретных воспитанников, «Особенности коммуникации с детьми с РАС», с целью определения средств и методов, облегчающих общение, «Создание предметно-пространственной развивающей среды», с целью определения критериев создания доступной, мобильной, безопасной, поддерживающей среды в группах для детей с РАС, «Инклюзивное образование», с целью обмена опытом и практическими подходами к организации образовательного процесса с детьми с РАС.

При постановке целей различают обучающие цели, которые ставит перед собой организатор игры, и цели действий участников, которые ставятся ими в соответствии с предполагаемой ролью и включают принятие решений в ролевых ситуациях, поиск новых подходов к решению педагогических задач, развитие навыков командной работы, самодиагностику профессиональных возможностей и недостатков.

Подготовка проблематики для деловой игры включает разработку сценария с проблемными узлами, создание ситуаций-«ловушек», которые выявляют противоречия или неоптимальные решения, и формирование системы дискуссионных вопросов для фасилитации обсуждения результатов и поиска решений. Для активизации участников деловой игры возможно введение ситуаций с двойным смыслом, где действия могут быть восприняты неоднозначно, как позитивно, так и негативно, предоставление неполной информации, противоречивых данных, этических дилемм, требующих морального выбора или компромисса. Разделение участников деловой игры на небольшие группы и распределение ролей (менеджеры, специалисты, аналитики) способствует формированию более эффективного взаимодействия внутри команды, повышению уровня вовлечённости участников и возможности для более глубокого анализа задач. Такой подход позволяет каждому члену группы сосредоточиться на своей экспертной области, что способствует более качественному принятию решений и улучшению общего результата игры. Кроме того, распределение ролей помогает развивать навыки лидерства и сотрудничества, а также способствует созданию атмосферы доверия и взаимопомощи в команде.

Особое внимание уделяется созданию системы дискуссионных вопросов: открытых, стимулирующих размышление и не имеющих единого правильного ответа («Как вы думаете?», «Что бы вы сделали в такой ситуации?»); аналитических («Какие основные проблемы вы выявили?», «Какие решения были предложены и почему?», «Чем ваш подход отличается от подходов других групп?», «Какие есть альтернативные варианты решения?»); обобщающих («Какие выводы можно сделать из этой игры?», «Какие навыки вы приобрели?»).

Анализ проведённой деловой игры предполагает обязательное наличие обратной связи (обсуждение сценария, действий и решений участников игры, обсуждение достигнутых ими профессиональных результатов (знаний, умений, навыков), оценку коммуникативной и командной работы, а также влияние деловой игры на развитие творческого мышления и готовность к решению профессиональных задач в реальных условиях).

Деловые игры можно условно разделить на несколько категорий по разным критериям: цель (обучающие, командообразующие, оценочные, поисковые, инновационные); формат (ролевые, имитационные); содержание (стратегические, операционные, на основе кейсов).

Целесообразно предусматривать различные деловые игры для разных категорий педагогических работников, с учётом стажа работы в должности, наличия квалификационной категории. Отличие деловых игр для молодых и опытных педагогических работников заключается в сложности поставленных задач, содержании игр, ожидаемых результатах и степени вовлечённости участников. Молодым специалистам игры помогают

отработать базовые навыки и развить личностные качества, в то время как для опытных коллег они нацелены на поиск нестандартных решений, анализ сложных ситуаций и совершенствование управленческих компетенций.

Поскольку организация образовательного процесса с детьми с РАС в детском саду требует комплексного подхода, включающего сотрудничество различных специалистов, к участию в тематических деловых играх необходимо привлекать музыкального руководителя и руководителя физической культуры, с целью накопления и обмена представлениями о специфике работы с данной категорией воспитанников, обсуждения стратегий преодоления трудностей.

Повышению качества организации деловой игры способствует участие в ней педагога-психолога, так как именно этот специалист способен помочь в развитии практических навыков взаимодействия с детьми с РАС, формировании командного подхода в работе педагогических работников, предложить альтернативные подходы к решению наиболее сложных ситуаций, а также корректировать процесс эмоционального выгорания педагогических работников.

Заключение. Таким образом, деловая игра, как метод активного обучения, позволит педагогическим работникам выйти за рамки традиционных методов, включить творческую инициативу, научиться в гибкой форме решать задачи различной сложности, делиться накопленным опытом, получая обратную связь от коллег. Экспериментирование с различными подходами к решению задач и формирование целостного видения профессиональной деятельности в её динамике и социальном контексте, будет способствовать формированию профессиональных компетенций, что в конечном итоге приведёт к становлению более квалифицированных и конкурентоспособных специалистов.

Список цитируемых источников

1. О деятельности учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, структурных подразделений областных (Минского городского) исполнительных комитетов, городских, районных исполнительных комитетов, местных администраций районов в городах, осуществляющих государственно-властные полномочия в сфере образования, в 2025/2026 учебном году : инструктив.-метод. письмо Мин-ва образования Респ. Беларусь : утв. зам. Министра образования Респ. Беларусь 9 июля 2025 г. — URL: <https://upk11.brestgo.gov.by> > детский-сад > 2025-20 (дата обращения: 11.01.2026).

УДК 376.3

Дмитрук Ирина Станиславовна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
Дитва, Республика Беларусь, dmitruk.irinka@mail.ru*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Статья посвящена анализу роли конструктивного взаимодействия учителя-дефектолога и родителей в системе помощи детям с тяжёлыми нарушениями речи. Целью работы является обоснование необходимости перехода от эпизодического информирования семьи к выстраиванию стратегического альянса. Рассматриваются содержательные и организационные аспекты этого процесса: от формирования мотивации и компетенций у родителей до создания единого коррекционно-развивающего пространства.

Ключевые слова: партнёрское взаимодействие; учитель-дефектолог; компетентность родителей; качество коррекционной работы.

Dmitruk Irina Stanislavovna

State Educational Institution “Preschool Child Development Center, Ditva”, Ditva, Republic of Belarus, dmitruk.irinka@mail.ru

INTERACTION OF A SPEECH PATHOLOGIST TEACHER WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SEVERE SPEECH DISORDERS AS A FACTOR IN IMPROVING THE QUALITY OF CORRECTIONAL AND PEDAGOGICAL WORK

This article analyzes the role of constructive interaction between a special education teacher and parents in providing support to children with severe speech impairments. The aim of the study is to justify the need to move from sporadic family information to building a strategic alliance. The substantive and organizational aspects of this process are examined, from developing parental motivation and competencies to creating a unified remedial and developmental space.

Key words: partnership; special education teacher; parental competence; quality of remedial work.

Введение. Многолетний опыт работы показывает, что успех коррекционного обучения во многом определяется тем, насколько чётко организуется преемственность в работе учителя-дефектолога и родителей. Ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не задействована семья. Важным аспектом в педагогическом сопровождении развития ребёнка является работа с законными

представителями, оказание коррекционной поддержки семье, обучение родителей педагогическим приёмам и методам помощи ребёнку, оказания психологической поддержки семье. Современные исследования показывают, целенаправленное включение родителей в единый, совместный с учителем-дефектологом коррекционный процесс значительно повышает его эффективность. Создание единого пространства развития ребёнка невозможно без объединения усилий педагогов и родителей. Для успешной работы учителю-дефектологу необходимо поддерживать тесный контакт с семьёй ребёнка. В коррекционной работе важно сделать родителей не только своими союзниками, но и грамотными помощниками.

Основная часть. Семья обеспечивает непрерывность речевой практики, эмоциональную поддержку и ежедневное закрепление сформированных навыков, переводя коррекционные задачи из сферы специальных занятий в плоскость личностно значимого для ребёнка опыта. Цель совместной работы учителя-дефектолога и семьи — активизировать родителей, привлечь их внимание к тем коррекционным и образовательным задачам, которые осуществляются в работе с детьми, сделав занятия с ребёнком в семье и в учреждении образования более последовательными и эффективными.

Задачи, которые ставит учитель-дефектолог, работая с родителями в течение учебного года:

1. Установить партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника, создать атмосферу общности интересов и эмоциональной взаимоподдержки.

2. Повысить грамотность родителей в области развивающей и коррекционной педагогики, пробудить в них интерес и желание участвовать в воспитании и развитии своего ребёнка.

3. Формировать у родителей навыки наблюдения за ребёнком и умение делать правильные выводы из этих наблюдений.

4. Помочь родителям выработать уверенный и спокойный стиль воспитания, чтобы для ребёнка создать комфортность и защищённость в семье.

5. Воспитать у родителей привычки интересоваться у педагогов процессом развития ребёнка в разных видах деятельности, обращаться за помощью в вопросах коррекции и воспитания.

Выделяются принципы эффективного взаимодействия с родителями:

– партнёрства и равноправия: мы не «указываем», а «советуем». Мы не «требуем», а «просим попробовать»;

– «обратной связи»: учитель-дефектолог не только даёт информацию, но и активно слушает родителей, их тревоги, наблюдения и вопросы;

– практико-ориентированности: все рекомендации для родителей должны быть конкретными, выполнимыми и интегрируемыми в повседневную жизнь (быт, игры, прогулки).

Учитель-дефектолог в работе с семьёй использует традиционные и нетрадиционные методы и формы работы. Условно активные формы взаимодействия с родителями можно разделить на две группы: индивидуальные и групповые [1].

К индивидуальным формам работы можно отнести:

1) анкетирование и беседа на начальном этапе — позволяет собрать анамнез, понять психологический климат в семье и ожидания родителей;

2) консультации (очные и дистанционные) — проводятся по запросу законных представителей или инициативе специалиста;

3) «открытые» занятия — родитель видит приёмы работы, реакции ребёнка, его успехи и трудности.

В свою очередь групповые формы работы можно разделить на три группы:

1. *Интерактивные формы работы.* К ним можем отнести:

1) семинары-практикумы — это одна из наиболее эффективных форм методической работы в учреждении образования, так как позволяет более глубоко и систематично изучить рассматриваемую проблему, закрепить теоретический материал примерами из практики, показом отдельных приёмов и способов работы [1]. Семинары-практикумы вооружают родителей практическими, чаще всего игровыми, приёмами коррекционной работы. Семинары-практикумы не только устанавливают партнёрские отношения с родителями, но и повышают педагогическую компетентность родителей [2]. У родителей такие семинары вызывают живой интерес, радость общения;

2) педагогическая гостиная — это специально организованная форма взаимодействия педагогов учреждения образования, специалистов узкого профиля (учитель-дефектолог, педагог-психолог, медсестра), родителей и воспитанников. Основная цель проведения педагогических гостиных состоит в том, чтобы развивать индивидуальность ребёнка с помощью родителей, при их активном участии. Подготовка к организации педагогической гостиной начинается с определения темы, например: «Знаешь ли ты своего ребёнка?»; «Наш друг-книга»; «Играют дети — играем вместе»; «Наша дружная семья»;

3) мастер-классы — это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом обучения и воспитания, центральным звеном которой является демонстрация оригинальных методов освоения определённого содержания при активной роли всех участников. Мастер-класс — это особая форма работы с родителями, которая основана на «практических» действиях показа и демонстрации творческого решения определённой познавательной и проблемной педагогической задачи;

4) дни открытых дверей — это осознание единства воспитанников, педагогов, родителей, администрации, всех работников учреждения образования. Они не просто вместе работают, но составляют неразрывное

единство коллектива. При проведении «Дня открытых дверей» в учреждении образования родители имеют возможность посещать занятия всех педагогов. Перед занятием следует кратко ознакомить родителей с целями занятия и дать установку, на что нужно обратить внимание;

5) тренинги для родителей — помогают понять речевые особенности ребёнка с тяжёлыми нарушениями речи, освоить специальные игры и упражнения для развития речи, а также выстроить эффективное взаимодействие с ребёнком и учителем-дефектологом;

6) родительские собрания — проводимые групповые родительские собрания в начале, середине и конце учебного года помогают объединить родителей, нацелить их на помощь, активно включиться в коррекционно-педагогическую работу;

7) совместные досуги и праздники [2].

II. Наглядно-информационные формы работы: информационный стенд «Уголок учителя-дефектолога» позволяет информировать родителей о содержании коррекционно-развивающего процесса в дошкольном учреждении образования в течение текущего дня, недели, месяца и т. д. Формируется стенд с кармашками, в которых размещается полезная информация для родителей: контакты учителя-дефектолога, график проведения и темы консультаций, печатные материалы консультаций, рекомендации учителя-дефектолога. Задачи, решаемые при оформлении содержания информационного уголка: повышать педагогическое просвещение родителей; систематизировать практический материал, которым могли бы воспользоваться родители в осуществлении развивающей и коррекционной работы; сформировать у родителей желание помогать ребёнку.

III. Информационно-коммуникационные формы работы:

1) сайт учреждения образования: информирование родителей о содержании и результатах образовательной деятельности за определённый период [3]: мини-отчёты о содержании деятельности с детьми в течение определённого периода, фотоотчёты, видео отчёты, ответы на наиболее часто задаваемые вопросы, презентации [3];

2) @mail-рассылка: информирование родителей об индивидуальных результатах образовательной деятельности конкретного ребёнка, его успехах, достижениях, способностях, возможностях: фотографии, рисунки, таблицы, благодарности;

3) группы в социальных сетях, Viber и др.: информирование родителей о содержании и результатах образовательной деятельности за определённый период: мини-отчёты о содержании деятельности с детьми в течение определённого периода, фото-видео отчёты, ответы на вопросы родителей, онлайн-общение, презентации;

4) виртуальное родительское собрание: собрание родителей в определённое время в режиме онлайн для обсуждения определённых тем, вопросов. Заранее родители информируются о дате, времени, теме собрания. Возможна также предварительная работа по изучению предстоящей темы обсуждения с целью повышения заинтересованности родителей. К собранию готовятся короткие выжимки информации, проблемные вопросы для обсуждения, рекомендации, ссылки на полезные сайты.

Можно отметить преимущества использования ИКТ в работе с родителями.

Во-первых, дистанционные методы позволяют проинформировать гораздо большее число родителей, которые, в силу своей занятости, не всегда могут часто посещать учреждение образования, о различных мероприятиях, проводимых в школе [3].

Во-вторых, родители, использующие Интернет, становятся более активными участниками жизни учреждения образования, так как в любой момент мы можем связаться с ними по электронной почте.

В-третьих, посредством использования интернет-технологий, родители вовлечены в образовательный процесс — например, подбирают материал для стенгазет; готовят поздравительные письма.

Особое место в работе с родителями занимают детско-родительские проекты. Это такая система обучения, которая предусматривает получение детьми знаний и умений в процессе выполнения системы постоянно усложняющихся практических заданий в совокупности с личным интересом ребёнка. Осуществление деятельности в рамках детско-родительских проектов позволяет сформировать у детей и взрослых способы взаимодействия, создать условия для выражения каждым ребёнком своей индивидуальности, расширить педагогический кругозор родителей за счёт пополнения средств и методов взаимодействия с детьми.

Заключение. Правильно организованная система взаимодействия учителя-дефектолога с родителями, позволяет им стать более компетентными в вопросах развития речи, осознанно и действенно участвовать в процессе коррекции речи детей и их воспитании [2]. Объединение усилий учителя-дефектолога и родителей в коррекционной работе непростая в организационном и психолого-педагогическом плане задача. Преимущество активных форм взаимодействия учителя-дефектолога с родителями неоспоримо и многочисленно: положительный эмоциональный настрой учителя-дефектолога и родителей на совместную работу по воспитанию и обучению детей с тяжёлыми нарушениями речи; учёт индивидуальности ребёнка — учитель-дефектолог постоянно поддерживает контакт с семьёй, знает особенности каждого ребёнка и учитывает их при работе, что, в свою очередь, ведёт к повышению эффективности коррекционно-педагогического процесса; возможность реализации единой программы воспитания и обучения ребёнка в учреждении дошкольного образования и семье.

Родители — естественные учителя своего ребёнка, от них зависит чрезвычайно много, в их руках очень сильное воспитательное средство — любовь к своему ребёнку [2]. А наше дело организовать такую среду и создать такие условия, чтобы эта любовь и поддержка развили в ребёнке все необходимые для жизни в обществе навыки и умения. Вот тогда и выстраивается подлинное доверительное партнёрство с семьёй на основе диалогической стратегии сотрудничества учителя-дефектолога и родителей.

Список цитируемых источников

1. Волкова, Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова. — М. : ВЛАДОС, 2009. — 703с.
2. Мاستюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина ; под ред. В. И. Селиверстова. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 408 с.
3. Информационно-коммуникационные технологии в специальном образовании : учеб.-метод. пособие / сост. О. А. Денисова. — М. : ИНФРА-М, 2019. — 187 с.

УДК 372.3

Довнар Юлия Олеговна

*Государственное учреждение дошкольного образования «Руденский детский сад Пуховичского района»,
гп. Руденск, Минская область, Республика Беларусь, yulya.kasmovich@gmail.com*

ПРОГУЛКА КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается значение прогулки как одного из ключевых режимных моментов в дошкольном образовании, направленного на гармоничное физическое и психоэмоциональное развитие детей. Подчеркивается оздоровительная роль ежедневных прогулок. На основе анализа научных трудов рассматриваются основные формы двигательной активности на прогулке. Автор подчеркивает, что правильно организованная прогулка способствует не только укреплению здоровья, но и всестороннему развитию личности дошкольника, формируя у него потребность в активном и здоровом образе жизни.

Ключевые слова: прогулка; форма; двигательная деятельность; деятельность; дошкольный возраст.

Dovnar Yulia Olegovna

*State Institution of Preschool Education "Kindergarten, Rudensk",
Rudensk, Minsk Region, Republic of Belarus, yulya.kasmovich@gmail.com*

WALKING AS A FORM OF ORGANIZING MOTOR ACTIVITY FOR PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the importance of walking as one of the key aspects of preschool education, which is aimed at the harmonious physical and psychoemotional development of children. The article emphasizes the health-improving role of daily walks. Based on the analysis of scientific works, the article discusses the main forms of physical activity during walks. The author emphasizes that a well-organized walk not only promotes health, but also contributes to the comprehensive development of a preschooler's personality, fostering a need for an active and healthy lifestyle.

Key words: walk; form; physical activity; activity; preschool age.

Введение. Гармоничное развитие воспитанников во время пребывания в учреждении дошкольного образования преимущественно обеспечивается в режимных моментах, одним из наиболее важных среди которых является прогулка. В учебной программе дошкольного образования указывается на то, что ежедневные оздоровительные прогулки способствуют закаливанию детского организма [1]. Основная цель прогулки заключается в укреплении здоровья детей, обеспечении полноценного отдыха и формировании двигательных навыков.

Основная часть. В исследованиях Ю. И. Родина и Г. А. Щетининой особое внимание уделяется роли прогулок в оздоровлении детей дошкольного возраста. Они подчеркивали, что, благодаря им осуществляется укрепление иммунитета. Во время пребывания на улице организм получает больше кислорода, улучшается кровообращение, активизируются обменные процессы, повышается сопротивляемость организма различным инфекциям и заболеваниям. Свежий воздух помогает развивать правильное дыхание, насыщение крови кислородом улучшает работу мозга, сердца и всех внутренних органов [2]. С. В. Бадмаева, исследуя двигательную активность детей дошкольного возраста на прогулке, пришла к выводу о том, что у детей совершенствуются двигательные умения и навыки за счёт выполнения физических упражнений на спортивном оборудовании, размещенном на территории учреждения дошкольного образования. Наличие большой площади для передвижения способствует тому, что у детей развивается выносливость в беге [3]. О. Н. Хоменкова отмечает, что на прогулке могут планироваться следующие виды двигательной деятельности: подвижные и спортивные игры; спортивные упражнения (включают в себя ходьбу, бег, прыжки, броски мяча, лазание); индивидуальная работа: проведение индивидуальных игр и упражнений, учитывающих возрастные особенности и уровень подготовленности каждого ребёнка; самостоятельная двигательная деятельность: дети играют и двигаются свободно, по собственному желанию, используя при этом игровую площадку и инвентарь [4].

Выбор подвижных игр должен соответствовать возрасту и уровню физической подготовленности детей. Например, для детей среднего дошкольного возраста можно использовать игры: с бегом («Цветные автомобили», «Мы весёлые ребята», «Ловишки». «Птички и кошка»); с прыжками («Зайцы», «Скок-поскок», «Не боюсь!»),

«Пробеги — подпрыгни» и др.); с метанием («Шарики и столбики», «Лови — бросай», «Брось — догони», «Попади в цель»); с лазанием («Мыши в кладовой», «Проползи в тоннель», «Перелёт птиц», «Птички и кошка»); игры с элементами спортивных игр (футбол, баскетбол, волейбол).

Спортивные упражнения также играют важную роль в физическом развитии детей дошкольного возраста на прогулках. Они помогают формировать правильную осанку, укреплять мышцы, развивать координацию движений и повышать общую физическую подготовленность. Спортивные упражнения можно проводить в форме утренней гимнастики, физкультурных занятий и спортивных праздников во время прогулки. Важно, чтобы упражнения были разнообразными, интересными и соответствовали возрастным особенностям детей. Для повышения интереса необходимо продумывать оборудование, а также последовательность выполнения упражнений, учитывая ту нагрузку, которую они оказывают на организм ребёнка.

Эстафеты — это увлекательная форма организации двигательной активности на открытом воздухе, которая способствует развитию быстроты, ловкости, координации движений и командного духа. Эстафеты можно проводить с использованием различного инвентаря (мячи, обручи, скакалки, флажки) и включать различные задания (бег, прыжки, метание, лазание). Важно, чтобы эстафеты были организованы таким образом, чтобы каждый ребёнок имел возможность активно участвовать и проявлять свои способности.

Самостоятельная двигательная деятельность на прогулке позволяет детям проявить инициативу, реализовать потребности в движении, удовлетворить потребность в игре и развлечениях. Она способствует развитию физических качеств, таких как сила, быстрота, гибкость, координация движений, а также стимулирует умственное и социальное развитие. Самостоятельная двигательная деятельность на прогулке создаёт благоприятные условия для удовлетворения потребностей детей в активном отдыхе, укрепляет их здоровье и способствует полноценному развитию. Эффективность её во многом зависит от наличия спортивного и игрового оборудования, а также грамотного руководства воспитателем дошкольного образования.

Заключение. Таким образом, прогулка в учреждении дошкольного образования представляет собой не только оздоровительную, но и значимую образовательную и воспитательную составляющую. Она выступает важнейшим средством гармоничного физического, эмоционального и социального развития детей дошкольного возраста. Благодаря разнообразным формам двигательной активности у детей формируются и совершенствуются основные двигательные навыки, укрепляется здоровье, повышается иммунитет, развивается выносливость, координация и общая физическая подготовленность.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — 2-е изд. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2025. — 383 с.
2. *Родин, Ю. И.* Оздоровление детей четвертого года жизни на прогулках / Ю. И. Родин, Г. А. Щетинина // Наука, общество, технологии: проблемы современного развития / сост.: В. Н. Ананьев [и др.]. — Петрозаводск, 2023. — С. 307—327.
3. *Бадмаева, С. В.* Двигательная активность детей старшего дошкольного возраста на прогулке / С. В. Бадмаева, О. О. Рачкова, Е. О. Горбунова // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения : материалы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. ; под общ. ред. А. И. Вострецова. — Нефтекамск, 2017. — С. 330—336.
4. *Хоменкова, О. Н.* Физические упражнения и подвижные игры на прогулке / О. Н. Хоменкова. — Мозырь : Содействие, 2008. — 145 с.

УДК 373.33

Дрозд Кристина Александровна

*Государственное учреждение дошкольного образования «Детский сад № 56 г. Барановичи»,
Барановичи, Республика Беларусь, k-drozd02@mail.ru*

ПОТЕНЦИАЛ ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается актуальность формирования эколого-эстетического отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста в условиях современного общества. Обосновывается роль природоведческой книги как комплексного педагогического средства, объединяющего познавательное, эмоционально-ценностное и эстетическое воздействие. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, проведённой на базе учреждения дошкольного образования, включая разработанный цикл занятий по произведениям русских и белорусских авторов. Описаны методические приёмы работы с художественным текстом и иллюстрациями, направленные на развитие эмоциональной отзывчивости, познавательного интереса и бережного поведения дошкольников.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; эколого-эстетическое отношение; природоведческая книга; экологическое воспитание; эстетическое восприятие; художественная литература.

THE POTENTIAL OF NATURAL SCIENCE LITERATURE IN THE ECOLOGICAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOLER

The article addresses the relevance of forming an ecological-aesthetic attitude towards nature in senior preschool children in modern society. The role of natural history literature as a comprehensive pedagogical tool combining cognitive, emotional-value, and aesthetic impact is substantiated. The results of experimental work conducted at a preschool education institution in the Republic of Belarus are presented, including a developed cycle of classes based on the works Belarusian authors. Methodical techniques for working with literary text and illustrations aimed at developing emotional responsiveness, cognitive interest, and careful behavior in preschoolers are described.

Key words: preschool children; ecological-aesthetic attitude; natural history book; ecological education; aesthetic perception; fiction.

Введение. Первые впечатления ребёнка о природе отличаются особой яркостью и непосредственностью. Любое движение ветра, переливы света на лужайке, блеск ледяных узоров на окне или пение знакомой птицы способны вызвать удивление и эмоциональный отклик, который нередко становится отправной точкой в дальнейшем отношении к окружающему миру. В учреждении дошкольного образования значение таких впечатлений возрастает многократно: ребёнок постоянно сталкивается с природными объектами во время прогулок, наблюдений, сезонных изменений. Это создаёт благоприятную почву для формирования у него интереса, симпатии, бережности и готовности замечать красоту в самых простых явлениях. В Республике Беларусь задачи экологического и эстетического воспитания закреплёны в учебной программе дошкольного образования, где подчёркивается важность формирования ценностного отношения к природе, развития эмоциональной отзывчивости, зрительного восприятия и способности выражать своё отношение в продуктивных видах деятельности [1]. Для ребёнка дошкольного возраста путь к такому отношению начинается с ярких образов, доступных и эмоционально насыщенных средств, которые помогают открывать мир постепенно, шаг за шагом. Одним из наиболее действенных инструментов считается природоведческая книга, так как в ней сочетается художественное слово, познавательное содержание и выразительные иллюстрации. Она помогает воспитаннику увидеть красоту природы, почувствовать её эмоционально, расширить представления о живых существах и явлениях, научиться воспринимать мир не только умом, но и сердцем. Актуальность темы обусловлена современными вызовами: темпом городской жизни, сокращением времени свободных наблюдений, ростом экранной занятости и ослаблением живого контакта с природой. Это приводит к дефициту непосредственных впечатлений, снижению глубины эмоционального опыта и ослаблению основ экологически осознанного поведения. Природоведческая книга компенсирует этот дефицит, вызывая интерес, стимулируя чувства и поддерживая стремление ребёнка быть внимательным к природному миру [2]. В условиях учреждения дошкольного образования природоведческая книга становится полноценным педагогическим инструментом, помогающим открывать красоту природы, сопереживать живым существам, замечать детали, проявлять эмоциональную отзывчивость и стремиться к бережному взаимодействию. Чтение, обсуждение произведений, рассматривание иллюстраций и творческая деятельность по мотивам текста создают атмосферу, в которой ребёнок учится видеть гармонию в природе, понимать взаимосвязи и выражать собственное отношение к миру.

Целью исследования стала апробация возможностей природоведческой книги в формировании эколого-эстетического отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе государственного учреждения дошкольного образования «Детский сад № 56 г. Барановичи». В исследовании приняли участие 20 воспитанников старшей группы (5—6 лет), разделённых на экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ) группы. Для объективной оценки исходного уровня сформированности эколого-эстетического отношения к природе был подобран комплекс диагностических методик, направленных на изучение когнитивного, эмоционального и деятельностного компонентов.

1. Задание «Мир животных». Детям предлагались карты с изображением различных экосистем (лес, луг, хозяйственный двор) и набор фигурок животных. Задача состояла в правильном расселении обитателей и аргументации выбора. Оценивались знания о среде обитания и эмоциональное отношение к представителям фауны.

2. Задание «Растительный мир». В ходе индивидуальной беседы выявлялись знания детей о комнатных растениях, умение различать жизненные формы (деревья, кустарники, травы) и понимание потребностей растений в уходе.

3. Экспериментирование с неживой природой. Использовались образцы песка, камней и воды. Детям предлагалось назвать свойства объектов и рассказать об их значении для человека, что позволяло оценить глубину познавательного интереса.

4. Проективная методика «Времена года». Через рисунок и беседу («Какое время года тебе нравится и почему?») выявлялся эстетический компонент восприятия сезонных изменений.

5. Деятельностная проба. Ребёнку предлагалось осуществить реальный уход за растением (полив, рыхление). Оценивались наличие практических навыков и мотивация (желание помочь живому существу).

Результаты констатирующего этапа показали, что у 60 % детей обеих групп преобладает средний уровень развития, а у 30—40 % — низкий. Высокий уровень практически отсутствовал. Воспитанники допускали ошибки в классификации животных, их знания о неживой природе были поверхностными. Эмоциональные реакции часто носили ситуативный характер, а практические навыки ухода за природными объектами были сформированы слабо. Многие дети не могли объяснить, почему природу нужно беречь, ограничиваясь шаблонными запретами («нельзя ломать ветки») [3; 4].

На основе полученных данных была разработана система работы в ЭГ, базирующаяся на углубленном ознакомлении с природоведческой литературой. Методика строилась на принципах научности, доступности, наглядности и эмоциональной вовлечённости. Центральное место в программе заняли произведения В. В. Бианки, так как его творчество идеально сочетает точные биологические знания с захватывающим сюжетом («Сказки-несказки») [3]. Работа включала следующие формы:

1. Литературно-познавательные занятия. Примером может служить цикл работы над сказкой В. Бианки «Мышонок Пик». Структура работы включала несколько этапов:

Введение в тему: отгадывание загадок о герое, рассматривание портрета писателя.

Первичное чтение и беседа: обсуждение ключевого конфликта (поступок брата, путившего мышонка в плавание, и реакция сестры). Педагог акцентировал внимание на чувствах незащитного существа, оказавшегося в огромном мире.

Анализ текста: поиск причинно-следственных связей (почему мышонок выжил? какие качества ему помогли?).

Интеграция искусств: сравнение литературного текста с фрагментами одноименного мультфильма. Дети отмечали различия в авторском замысле режиссера и писателя.

Продуктивная деятельность: создание книжки-самodelки «Путешествие мышонка Пика», где дети рисовали иллюстрации к понравившимся эпизодам.

2. Игровые методы и театрализация. Для глубокого проживания образов использовались игры-драматизации [5]. Так, при изучении сказки «Теремок» (в обработке В. Бианки, где жильцы дупла — реальные лесные обитатели: дятел, скворец, сыч, белка) дети учились передавать повадки животных через мимику и пластику. Особый интерес вызвало занятие «Лесная газета». В группу приходил персонаж (Сорока) с новостями из леса. Это стимулировало детей к наблюдению за сезонными изменениями в природе и соотнесению их с прочитанным.

3. Использование белорусского компонента. Важной частью методики стало включение произведений белорусских авторов (Я. Колас «Первый гром», В. Витка, Р. Боровикова). Через стихи и легенды родного края дети учились видеть красоту белорусской природы, закрепляли названия животных и растений на родном языке. Например, обсуждение стихотворения В. Вярбы «Пралеска» сопровождалось рассматриванием первоцветов на участке детского сада.

4. Этическая беседа. При чтении рассказа Е. Чарушина «Волчишко» обсуждалась проблема изъятия диких животных из природы. Дети подводились к выводу, что любовь к природе — это нежелание владеть зверем, а умение наблюдать за ним в естественной среде, не нарушая его покой [3; 4].

На контрольном этапе после завершения цикла занятий была проведена повторная диагностика, которая выявила существенную положительную динамику в ЭГ. Количественный анализ показал рост среднего балла по группе с 10,0 до 11,8 (в КГ изменения минимальны — с 10,8 до 11,2). Количество детей с высоким уровнем сформированности эколого-эстетического отношения в ЭГ увеличилось до 30 %. Качественные изменения проявились в следующем:

Осознанность восприятия. Дети стали замечать эстетические детали в природе (форму облаков, оттенки листвы), используя для описания образные сравнения, почерпнутые из книг («бежит ручей, как живой», «лес стоит стеной»).

Эмпатия. Повысился уровень сопереживания. В ответах на вопросы о помощи животным дети предлагали конкретные и экологически грамотные действия (сделать кормушку правильной конструкции, не шуметь в лесу весной).

Интерес к чтению. Родители отметили, что дети стали чаще просить почитать книги о животных и задавать вопросы энциклопедического характера («А где зимуют раки?», «Зачем клесту такой клюв?»).

Практическая деятельность. Уход за растениями в уголке природы перестал быть механической обязанностью и приобрел личностный смысл.

В КГ, где образовательный процесс шёл по стандартной программе без акцента на природоведческую книгу, существенных сдвигов в структуре эколого-эстетического отношения не зафиксировано. Знания детей остались на репродуктивном уровне.

Заключение. Проведённое исследование подтвердило гипотезу о том, что природоведческая книга является эффективным средством формирования эколого-эстетического отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста. Художественное слово выполняет двойную функцию: с одной стороны, оно является источником достоверных знаний об окружающем мире, а с другой — мощным стимулом для развития эмоциональной сферы. Проживая вместе с литературными героями ситуации встречи с природой, ребёнок приобретает опыт гуманного поведения, учится видеть прекрасное в обыденном. Эффективность

методики обеспечивается комплексным подходом, включающим не только чтение, но и активные формы работы: беседы проблемного характера, театрализацию, изобразительную деятельность и непосредственные наблюдения в природе. Перспективой дальнейшего исследования может стать разработка методических рекомендаций для родителей по организации семейного чтения природоведческой литературы.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 367 с.
2. Шульженко, А. К. Экологическая культура и образование: опыт России и Беларуси / А. К. Шульженко, С. Н. Глазачев, О. Н. Козлова. — М. : Альфа, 2020. — 614 с.
3. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие / С. Н. Николаева. — М. : Академия, 2018. — 336 с.
4. Гнедова, О. Л. Театрализация сказок в коррекционном детском саду / О. Л. Гнедова, Л. Е. Майданюк. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017. — 315 с.
5. Зверев, И. Д. Охрана природы и экологическое воспитание / И. Д. Зверев // Воспитание дошкольников. — 2015. — № 6. — С. 30—35.

УДК 373:303.1

Дубешко Наталья Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь, dubeshka@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УМЕНИЙ ОРГАНИЗОВАТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ЭКСПЕРТИЗУ ИГР И ИГРУШЕК

В статье рассматривается проблема необходимости целенаправленной подготовки будущих педагогов дошкольного образования к осуществлению психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек. Актуальность темы обусловлена существующим разрывом между развитым институтом контроля физической безопасности игровых продуктов и практически несистематизированной областью оценки их развивающего потенциала, педагогической ценности и психологического воздействия на ребёнка. Обосновывается позиция, что владение методологией такой экспертизы становится критически важным элементом профессиональной подготовки современного педагога, выступающая инструментом обеспечения качества образовательной среды, индивидуализации образовательного процесса и защиты интересов ребёнка в условиях насыщенного и не всегда контролируемого рынка детских товаров. Статья подчёркивает междисциплинарный характер формируемых умений, их практико-ориентированную направленность и роль в реализации государственных образовательных стандартов.

Ключевые слова: психолого-педагогическая экспертиза; игры и игрушки; формирование; педагоги дошкольного образования; умения; качество образования.

Dubeshka Natalia Grigorievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Institution Education "Baranavichy State University", Baranavichy, Republic of Belarus, dubeshka@mail.ru

FORMATION OF FUTURE TEACHERS' ABILITY TO ORGANIZE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EVALUATION OF GAMES AND TOYS

The article discusses the need for purposeful training of future preschool teachers to carry out psychological and pedagogical expertise of games and toys. The relevance of the topic is due to the existing gap between the developed institution of physical safety control of game products and the almost unsystematized field of assessing their developmental potential, pedagogical value, and psychological impact on children. The article argues that the possession of such expertise methodology is becoming a critical element of a modern teacher's professional training, serving as a tool for ensuring the quality of the educational environment, individualizing the educational process, and protecting children's interests in a saturated and not always controlled market of children's goods. The article emphasizes the interdisciplinary nature of the skills being formed, their practical orientation, and their role in implementing state educational standards.

Key words: psychological and pedagogical expertise; games and toys; formation; preschool teachers; skills; quality of education.

Введение. Современный мир детства в значительной степени опосредован предметным окружением, центральное место в котором занимают игры и игрушки. Они являются не просто элементами досуга, но мощными инструментами социализации, познания, эмоционального и личностного развития ребёнка. В этой связи качество игрового материала, его соответствие возрастным и индивидуальным особенностям, педагогическая целесообразность его использования приобретают характер проблемы, имеющей социально-культурное и образовательное значение. В Республике Беларусь государственными системами установлены нормативы, регламентирующие физическую, санитарно-гигиеническую и химическую безопасность игрушек. Однако на данный момент в Республике Беларусь, как и во многих других странах, не выработан механизм оценки психолого-педагогической эффективности и безопасности их использования детьми раннего и дошкольного

возраста. Этот институциональный пробел не отменяет саму потребность в подобной оценке. Напротив, он переносит ответственность за неё непосредственно на тех специалистов, которые ежедневно взаимодействуют с ребёнком в образовательном пространстве, — на педагогических работников дошкольного образования. Именно педагог становится ключевым «фильтром», способным отличить развивающую игрушку от бесполезной или даже вредной, грамотно интегрировать игровой ресурс в образовательный процесс, создать предметно-пространственную среду, отвечающую актуальным и перспективным задачам развития воспитанников. Но для этого у него должны быть сформированы специализированные компетенции — теоретические знания, практические умения и навыки, позволяющие решать профессиональные задачи в ситуации неопределённости [1].

Основная часть. Задача формирования у будущих педагогов дошкольного образования системных умений организовать и провести психолого-педагогическую экспертизу игр и игрушек становится актуальной составляющей их профессиональной подготовки. Это требование продиктовано комплексом факторов: трансформацией рынка игрушек, появлением новых игровых форматов (включая цифровые), возрастающими ожиданиями общества в отношении качества дошкольного образования, а также необходимостью осмысленного и критического подхода к отбору педагогических средств. Так, в учебных планах подготовки будущих специалистов в области дошкольного образования представлена и реализуется учебная дисциплина «Экспертиза игр и игрушек», которая является ответом на этот вызов современности, структурируя процесс формирования соответствующей специализированной компетенции в рамках образовательного стандарта.

Фундаментом для формирования экспертных умений у будущих педагогов служит ряд взаимосвязанных теоретических положений из области психологии, педагогики и культурологии.

Во-первых, это признание ведущей роли игровой деятельности в дошкольном детстве. Работы Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. Н. Леонтьева заложили понимание игры как неадаптивной активности, в которой происходит моделирование социальных отношений, освоение смыслов человеческой деятельности, развитие произвольности, воображения и символической функции. Игрушка в этом контексте выступает не пассивным объектом, а «точкой сборки» игрового сюжета, культурным орудием, опосредующим деятельность ребёнка. Следовательно, её свойства (открытость/закрытость, степень реалистичности, полифункциональность) напрямую влияют на характер разворачивающейся игры, её содержательное наполнение и развивающий эффект. Педагог, не понимающий этой связи, не может грамотно управлять игровой средой.

Во-вторых, это концепция развивающей предметно-пространственной среды, которая должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Безопасность здесь трактуется не только в физическом, но и в психологическом ключе: среда должна быть эмоционально благоприятной, не провоцирующей агрессию, тревогу, стереотипное поведение. Формирование такой среды невозможно без экспертного отбора её компонентов, в первую очередь — игр и игрушек.

В-третьих, это культурно-исторический подход, который позволяет рассматривать игрушку как культурный артефакт, транслирующий определённые ценности, гендерные стереотипы, эстетические и социальные нормы. Современная массовая игрушечная индустрия часто тиражирует глобализированные, коммерциализированные образы, далёкие от национального контекста и педагогических задач. Существует актуальная задача трансформации традиций белорусской народной игрушки на современные материалы производства. Педагог, обладающий экспертной компетенцией, способен критически оценить культурный код игрушки, увидеть за её внешним видом скрытые сообщения и сознательно выбирать те, которые поддерживают культурную идентичность и нравственное развитие детей раннего и дошкольного возраста.

В-четвёртых, это принцип индивидуализации образования. Дети одного хронологического возраста могут существенно различаться по уровню развития, интересам, особенностям восприятия. Универсальные, «усреднённые» рекомендации по выбору игрушек часто оказываются неэффективными. Педагог-эксперт способен проанализировать конкретную игрушку или игру с точки зрения их потенциальной пользы для конкретного ребёнка или группы, учитывая зону их актуального и ближайшего развития.

Таким образом, теоретическая база для педагогической экспертизы игр и игрушек является глубокой и междисциплинарной. Однако знание теорий само по себе не порождает экспертного умения. Необходим специально организованный образовательный процесс в системе профессионального образования, который переведёт теоретические положения в плоскость практических действий, алгоритмов и критериев оценки.

Разработанная и апробированная в учреждении образования «Барановичский государственный университет» учебная программа «Экспертиза игр и игрушек» представляет собой системный проект формирования специализированной компетенции СК-7: «Владеть методикой психолого-педагогической экспертизы игр и игрушек как средства когнитивно-личностного развития ребёнка». Анализ её структуры позволяет выделить ключевые компоненты, делающие подготовку будущих педагогов в этой области актуальной и эффективной.

Изучение зарубежных и отечественных подходов (Лаборатория игры и игрушки МГППУ, ITRA, SPIELGUT, SITREC) формирует у будущих педагогов важное понимание: проблема экспертизы носит международный характер, над её научно-методическим обеспечением работают специализированные центры. Такой подход позволяет ориентироваться в мировом контексте и понимать, что экспертная деятельность встраивается в общемировую практику повышения качества детской игровой продукции. Одновременно это создаёт основу для критического осмысления и возможной адаптации существующих зарубежных методик к национальным условиям и образовательным стандартам Республики Беларусь.

Формирование понимания структуры, классификации и функций психолого-педагогической экспертизы осуществляет перевод теории на язык практики, т. е. у будущих педагогов не просто формируется функциональная грамотность в определении «объекта», «субъекта» и «продукта» экспертизы, а профессиональная компетентность в умении выделять функции игрушки (например, стимулирующей, развивающей, терапевтической, этнокультурной) как основания для анализа. Разработка критериев педагогической и психологической экспертизы на лабораторных занятиях в условиях, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности, является ядром формирования экспертного мышления: умение декомпозировать сложный феномен (игрушку) на оцениваемые параметры, задавать чёткие, наблюдаемые и измеримые (хотя бы качественно) критерии. Без этого умения любая оценка остаётся на уровне субъективного впечатления «нравится / не нравится».

Актуальность подготовки будущих педагогов подчёркивается чёткой дифференциацией игр и игрушек по возрастам: для раннего и для дошкольного возраста. Это отражает базовый принцип педагогики — учёт возрастных особенностей. Критерии экспертизы погремушки для годовалого ребёнка и настольной игры для шестилетнего принципиально различны. Экспертиза требует от будущих педагогов знания возрастных, гендерных и индивидуальных особенностей, видов ведущей деятельности, что позволяет проводить экспертизу применительно к конкретной целевой группе. Особенно важно расширять фокус экспертизы с единичного объекта на систему предметных и пространственных условий развития детей. Экспертиза — это по определению творческая, исследовательская задача. Её нельзя освоить, только слушая лекции. Необходимо самому разрабатывать критерии, анализировать конкретные игры, защищать свои оценки в дискуссии, представлять экспертные заключения в виде презентаций. Такой подход формирует не просто знание о том, как проводится экспертиза, а непосредственно само умение её проводить. Формирование у будущих педагогов умений психолого-педагогической экспертизы отвечает на несколько острых социально-педагогических вызовов современности.

Историко-культурный блок соединяется с анализом актуальных вызовов современного белорусского общества. Наиболее актуально включение тем по компьютерным играм и игрушкам для дошкольников. Цифровая среда стала неотъемлемой частью детства, а цифровые игры — новым типом игрового материала. Об этом свидетельствуют исследования Центра экспертизы игр и игрушек Московского государственного психолого-педагогического университета. Игнорировать этот факт в подготовке будущего педагога сегодня невозможно. Наша задача — дать будущему педагогу инструмент для профессиональной оценки (экспертизы), компетентного и критического взаимодействия с современным образовательным пространством (в том числе и цифровым) с точки зрения развивающего потенциала, безопасности, соответствия возрасту, баланса с другими видами активности. Бесконтрольное и неадекватное возрасту использование цифровых игр несёт риски для здоровья, социального и когнитивного развития детей. Запретительные меры часто неэффективны. Альтернативой выступает формирование у будущего педагога (а через него — и у родителей, и у детей) цифровой грамотности и критического восприятия. Экспертиза компьютерных игр, — это шаг в сторону не запрета, а формирования культуры осознанного и дозированного использования цифровых продуктов в дошкольном возрасте.

Рынок игрушек — это многомиллиардная индустрия, движимая в первую очередь логикой прибыли, а не педагогической целесообразности. Реклама формирует спрос, часто манипулируя детскими желаниями и родительскими тревогами. В этом потоке педагог, вооружённый методологией экспертизы, может выступить как независимый, профессиональный эксперт, защищающий интересы развития ребёнка. Он способен дать обоснованные рекомендации родителям, помочь им сориентироваться в изобилии товаров, отличить качественный развивающий продукт от сиюминутного маркетингового хита.

Оснащение предметно-развивающей среды учреждения дошкольного образования — значимая статья расходов. Некомпетентный, формальный подход к закупке игр и игрушек ведёт к неэффективному использованию бюджетных средств и созданию бедной, нестимулирующей среды. Педагог-эксперт может обоснованно участвовать в составлении заявок на закупку, в приёмке нового оборудования, оценивая не только его количество и внешний вид, но и психолого-педагогический потенциал. Это превращает формирование среды из административно-хозяйственной задачи в педагогически осмысленную деятельность.

Современный образовательный стандарт дошкольного образования Республики Беларусь делает акцент на развитии личности, инициативы, творческих способностей ребёнка. Достижение этих результатов невозможно без адекватного подбора психолого-педагогических средств, среди которых игры и игрушки — одни из главных. Таким образом, умение проводить их экспертизу становится косвенным, но необходимым условием выполнения требований стандарта.

Заключение. Внедрение в подготовку будущих педагогов методологии экспертизы способствует росту общей профессиональной культуры при обсуждении игровых материалов, обмену опытом их оценки, формировании банки данных качественных игр и игрушек. Это создаёт основу для профессиональных сообществ (как реальных, так и виртуальных), где педагогические работники дошкольного образования могут совместно решать экспертные задачи. Кроме того, подготовленные специалисты могут стать кадровым резервом для развития национальной системы психолого-педагогической сертификации игровой продукции.

Формирование умения организовать и провести психолого-педагогическую экспертизу игр и игрушек — это комплексная профессиональная компетенция, интегрирующая в себе глубокие знания возрастной

психологии и дошкольной педагогики; понимание культурно-исторической природы детской игры; владение методологией анализа и критериального оценивания; способность к проектированию развивающей среды; критическое мышление по отношению к продукции массового рынка и цифрового контента; готовность к диалогу с родителями и коллегами на основе профессиональной аргументации.

Необходимость такого умения обусловлена стремлением преодолеть разрыв между контролем физической безопасности и оценкой педагогической ценности игровых продуктов. Педагог, обладающий этими умениями, перестаёт быть пассивным потребителем готовых решений и становится активным субъектом, ответственным за качество образовательной среды и благополучие развития ребёнка. Он выступает в роли фильтра, навигатора и интерпретатора в сложном мире детской игровой индустрии.

Список цитируемых источников

1. Захарченя, Н. Ф. Педагогический дизайн образовательной деятельности: дошкольное образование : монография / Н. Ф. Захарченя ; М-во образования Респ. Беларусь. — Барановичи : БарГУ, 2024. — 183 с.

УДК 373.2

Дурасенко Елена Владимировна

Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка»,
Слоним, Республика Беларусь, dcrr.slonim-uo.by

МУЗЫКАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНАЯ ПРАКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ТРИАДЕ «РЕБЁНОК—РОДИТЕЛЬ—ПЕДАГОГ» ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

В статье рассматриваются теоретические основы музыкально-коммуникативной деятельности, ее влияние на развитие эмоциональной сферы, межличностных отношений и формирование здоровых жизненных установок, раскрывается суть музыкально-коммуникативной практики в контексте взаимодействия в триаде «ребёнок — родитель — педагог». Особое внимание уделяется роли музыки как средства формирования здорового образа жизни у детей.

Ключевые слова: триада; формирование здорового образа жизни; родитель; ребёнок; педагог.

Durasenko Elena Vladimirovna

State Educational Institution “Slonim Preschool Child Development Center”, Slonim, Republic of Belarus, dcrr.slonim-uo.by

MUSICAL AND COMMUNICATIVE PRACTICE OF INTERACTION IN THE TRIAD “CHILD—PARENT—TEACHER” FOR THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE

The article discusses the theoretical foundations of musical and communicative activity, its influence on the development of the emotional sphere, interpersonal relationships, and the formation of healthy life attitudes, and reveals the essence of musical and communicative practice in the context of interaction in the triad “child — parent — teacher”. Special attention is paid to the role of music as a means of forming a healthy lifestyle in children.

Key words: triad; formation of a healthy lifestyle; parent; child; teacher.

Введение. Семья в наше время становится более нестабильной, теряются навыки материнского и родительского поведения, в итоге страдает ребёнок, его здоровью и личностному развитию наносится непоправимый ущерб. С такими детьми тяжело работать и педагогам, так как ребёнок ведёт себя порой неадекватно, а причина скрыта в семье. Для того чтобы осуществлять контакт с таким ребёнком и влиять на него в целях сохранения и укрепления здоровья педагогические и медицинские работники ищут новые приёмы, основываясь на результатах диагностики состояния здоровья и индивидуальных особенностей каждого ребёнка, создают благоприятные условия для их внедрения [1].

Основная часть. Музыкально-оздоровительная работа в учреждениях дошкольного образования — достаточно новое направление в музыкальном воспитании воспитанников. В первую очередь, посредством собственных наблюдений, бесед с воспитателями дошкольного образования, детьми и, конечно же, законными представителями выяснялось, насколько родители компетентны и заинтересованы в музыкально-оздоровительном воспитании и образовании своих детей. Затем, на основе дифференцированного подхода, с учётом их индивидуальных запросов и потребностей, особенностей характера подбираются к отдельно взятой семье (родителю) или группе родителей те формы взаимодействия, которые будут наиболее продуктивны в работе с ними. Поэтому наряду с использованием традиционных форм организации музыкально-оздоровительной работы с семьёй (групповые родительские собрания, общие собрания родителей, индивидуальные беседы, консультации, дни открытых дверей, родительские клубы, открытые просмотры, папки-передвижки, групповой стенд, сайт учреждения дошкольного образования, занятия-практикумы, «пятнадцатиминутки»),

в нашем дошкольном центре развития ребёнка организуются и апробируются новые, нетрадиционные формы сотрудничества с родителями — музыкальные семейные гостиные с использованием информационно-компьютерных технологий. Содержание данных мероприятий построено по типу развлекательных программ, отличительной особенностью которых является обязательное общение в триаде «ребёнок-родитель-педагог» на протяжении всего времени [2]. Поэтому, приоритетность их проведения обусловлена не только привлечением внимания большого количества родителей, установлением неформальных контактов, созданием благоприятной эмоциональной атмосферы, способствующей взаимопониманию между всеми участниками мероприятия, но и содействие раскрепощённому, активному, осознанному участию родителей в музыкально-оздоровительной деятельности учреждения дошкольного образования, направленному на сохранение и укрепление психофизического здоровья.

Музыкальные семейные гостиные носят интегрированный характер, так как в равной степени включают в себя задачи как музыкального, так ивалеологического воспитания. Так, например, в октябре с воспитанниками средних групп и их законными представителями проводилась музыкальная семейная гостиная под названием «Осеннее кафе «Тыковка»», которая состояла из комплекса музыкальных игр оздоровительного характера, детских песен, информационно-коммуникационных игр по разным видам музыкальной деятельности, индивидуальных семейных выступлений. В феврале воспитанники старших групп и их родители участвовали в детской игровой шоу-дискотеке «Конфетти из пятюк и носочков». В рамках проведения этой танцевально-игровой программы был проведен мастер-класс руководителем студии фитнеса и законным представителем одного из воспитанников. Комплекс упражнений был направлен на общее укрепление мышц спины и голеностопа с целью профилактики нарушений опорно-двигательного аппарата.

С целью популяризации и повышения престижа здорового образа жизни через пропаганду здорового питания детей были организованы и проведены следующие три семейные музыкальные гостиные: «Витаминный бум» — с воспитанниками вторых младших групп и их законными представителями, «Вкусное приключение» — с воспитанниками средних групп и их родителями и «Путешествие на остров Полезных Вкусняшек» — с воспитанниками старших групп и их законными представителями [3]. Эти гостиные были не только весёлыми, так как они были наполнены музыкальным репертуаром и различными спецэффектами, но и занимательными, познавательными, как для детей, так и для взрослых. Познавательный интерес отражался в разнообразных видах творческой деятельности. Так, для детей и родителей была проведена пресс-конференция, на которой участники давали ответы на вопросы: «Вкусно-полезно», «Где живут витамины?», «Полезные сладости», «Секрет здоровой тарелки» или «Что лежит в тарелке вашего малыша?», «Чек-лист: что вы считаете обязательным в детском меню». В сказочной викторине дети совместно с родителями играли роль «садовников здоровья» по выращиванию «волшебного витаминного чуда-дерева», с большим энтузиазмом включались в обсуждение и делились опытом по приготовлению полезных каш. Через интерактивные игры закрепили практические навыки по сервировке стола, а посредством онлайн мастер-класса овладели мастерством складывания салфеток. В этом учебном году в октябре с целью применения полученных родителями знаний и умений (на занятиях-практикумах, «пятнадцатиминутках») по использованию методов саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения были организованы и проведены музыкальные семейные гостиные с акцентом на «развлекательность» для обеспечения духовного здоровья каждого воспитанника: «СмехоФест» для старших воспитанников и их законных представителей, музыкально-игровое кафе «Планета шалостей» для детей средних групп и их родителей, приуроченные к празднику «День родительской любви». Проведённые семейные музыкальные гостиные в детском саду способствовали развитию эмоциональной атмосферы, изменению отношений между детьми, родителями и педагогами, а также формированию положительного отношения к музыке и творчеству. Эти мероприятия помогают развивать у воспитанников творческие способности, совершенствовать их социальные навыки, создают условия для совместного творчества. Кроме того, такие гости призваны воспитать чувство единства, доверия и поддержки в семейной и педагогической среде.

Заключение. Команда педагогических работников учреждения дошкольного образования находится в постоянном поиске новых форм работы с семьями воспитанников, которые бы позволили достигнуть плодотворного сотрудничества, включения родителей в музыкально-оздоровительную работу, так как существует ряд проблем, которые необходимо преодолеть: родители и педагогические работники недостаточно активно общаются, что приводит к недопониманию образовательных целей и задач, а также методов работы с детьми; семья и педагоги могут иметь разные представления о воспитании, что препятствует согласованным действиям и возникновению противоречий; у родителей часто нет возможности, а иногда и желания, регулярно посещать мероприятия, встречи, и таким образом участвовать в жизни детского сада; у некоторых родителей отсутствует доверие к педагогам, что препятствует открытому диалогу, а также может привести к конфликтным ситуациям.

Для преодоления таких проблем необходимо расширить возможные связи, построить доверительные отношения и помнить о необходимости совместной работы. Формирование здорового образа жизни посредством музыкального искусства — это комплексная работа, которая должна быть увлекательной, игровой и системной. Поэтому в перспективе, на следующий учебный год, мы возьмём за основу план мероприятий с акцентом на профилактику вредных привычек и укрепление здоровья: «День чистого воздуха», «Что делает нас сильными?» (сон, зарядка, фрукты и овощи) и того, что делает слабыми (ссоры, лень, вредная еда).

Список цитируемых источников

1. *Арсеневская, О. Н.* Система музыкально-оздоровительной работы в детском саду: занятия, игры, упражнения / О. Н. Арсеневская. — Волгоград : Учитель, 2011. — 204 с.
2. *Жабко, Я. Г.* Усе поры года я вельмі чакаю: дапаможнік для педагогаў і муз. кіраўнікоў дашк. устаноў / Я. Г. Жабко. — Мн. : Выд-ва Ул. М. Скакун, 1999. — 144 с.
3. *Кныш, В. А.* Логоритмические минутки: тематические занятия для дошкольников / В. А. Кныш. — Мн. : Аверсэв, 2009. — 188 с.

УДК 373.2

Емельянова Марина Михайловна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 5 г. Скиделя»,
Скидель, Республика Беларусь, dima_emelyanov_00@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК МЕХАНИЗМ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлена концепция системы педагогической диагностики как ключевого механизма реализации принципа преемственности в образовательном пространстве Республики Беларусь. Методологически обоснована трансформация диагностики из инструмента итогового контроля в процесс непрерывного мониторинга, управляемого руководством учреждения дошкольного образования. Раскрыты управленческие функции администрации, диагностические методики и технологии. Предлагается комплексный взгляд на построение единого диагностико-аналитического пространства, обеспечивающего содержательный диалог между педагогами двух образовательных ступеней и персонализацию перехода ребёнка в школу.

Ключевые слова: преемственность; педагогическая диагностика; мониторинг.

Emelyanova Marina Mikhailovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 5, Skidel”, Skidel, Republic of Belarus, dima_emelyanov_00@mail.ru

PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS AS A MECHANISM OF CONTINUITY: MANAGEMENT ASPECT IN THE INSTITUTION OF PRESCHOOL EDUCATION

The article presents the concept of a system of pedagogical diagnostics as a key mechanism for implementing the principle of continuity in the educational space of the Republic of Belarus. The transformation of diagnostics from a final control tool to a continuous monitoring process managed by the management of a preschool education institution is methodologically justified. Management functions of the administration, diagnostic methods and technologies are disclosed. A comprehensive view is offered on the construction of a single diagnostic and analytical space, providing a meaningful dialogue between teachers of two educational levels and personalization of the child's transition to school.

Key words: continuity; pedagogical diagnostics; monitoring.

Введение. В современной образовательной политике Республики Беларусь принцип преемственности трактуется как основное условие непрерывного образования, воспитания и развития ребёнка, заключающееся в установлении единой линии развития личности на смежных уровнях образования [1]. Однако достижение этой «единой линии» на практике может быть затруднено отсутствием согласованного диагностического инструментария, что может привести к диссонансу между оценкой готовности ребёнка к школе педагогами дошкольного образования и ожиданиями учителей начальных классов. Если дошкольное образование ориентировано на становление интегративных качеств личности и формирование предпосылок учебной деятельности, то начальная школа зачастую ожидает сформированного набора предметных знаний и навыков. Это противоречие приводит к субъективизации оценок, повышению рисков дезадаптации первоклассников и снижению эффективности образовательного процесса в целом [2]. Таким образом, актуальной задачей становится проектирование системы педагогической диагностики, которая будучи инициирована и управляема руководством учреждения дошкольного образования, выступает связующим звеном между ступенями образования, обеспечивая объективность, преемственность и прогностичность оценки развития ребёнка.

Основная часть. Построение эффективной системы диагностики, обеспечивающей преемственность, требует опоры на теоретико-методологический фундамент, синтезирующий достижения педагогической науки и требования современной образовательной практики:

1) системно-деятельностный подход как основа целостности предполагает рассмотрение диагностики не как изолированного события, а как неотъемлемого элемента образовательной системы «детский сад — школа». В этом контексте диагностика призвана оценить способность старшего дошкольника осваивать универсальные действия: умение принять и удержать задачу, спланировать свои шаги (пусть в самой элементарной форме, например, в построении конструкции из кубиков), найти необходимые материалы или способы действия, проконтролировать результат и оценить его. Диагностика, построенная на этих принципах, оценивает,

как ребёнок действует в специально смоделированных или реальных ситуациях, что прямо прогнозирует его успешность в учебной деятельности, понимаемой в рамках этого подхода;

2) компетентностная и личностно-ориентированная парадигмы. Эти парадигмы задают содержательное направление диагностики, смещая фокус с «что ребёнок знает» на «что он может и как относится». В соответствии с ними, объектом оценки становятся ключевые компетенции дошкольника как производные от интегративных качеств личности, такие как: ценностно-личностные компетенции (проявление инициативы, самостоятельности, эмоциональной отзывчивости, основ самооценки), когнитивно-исследовательские компетенции (любопытность, умение наблюдать, выдвигать простейшие гипотезы, сравнивать и обобщать, решать проблемные ситуации), коммуникативно-социальные компетенции (способность к конструктивному диалогу со сверстниками и взрослыми, разрешению конфликтов, совместной деятельности), здоровьесберегающие и регулятивные компетенции (развитие общей и мелкой моторики, умение следовать правилам, сохранять внимание, контролировать импульсивные реакции);

3) принцип непрерывности и мониторинга, требующий реализации диагностики в формате лонгитюдного мониторинга. Это означает систематическое, целенаправленное наблюдение, фиксацию и анализ продуктов детской деятельности на протяжении всего старшего дошкольного возраста (5—7 лет) и, в идеале, в период адаптации к школе. Такой подход позволяет увидеть не статичный «снимок», а индивидуальную динамику развития ребёнка, выявить его сильные стороны и зоны ближайшего развития, что является наиболее ценной информацией для педагогов обеих ступеней.

Успех диагностической системы напрямую зависит от управленческой позиции руководства учреждения образования, которое выполняет важные стратегические функции, трансформируясь в центр педагогического сетевого взаимодействия:

1. Нормативно-организационная и целеполагающая функция, где руководство инициирует процесс, разрабатывает локальные нормативные акты и формулирует стратегическую цель педагогической диагностики для получения объективной картины развития выпускника как основы для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и построения партнёрства со школой.

2. Функция проектирования и методического сопровождения. Это ключевая функция, реализуемая через создание и руководство постоянно действующей проектной (рабочей) группой. Задачами группы, курируемой руководством являются: создание «карты развития выпускника»; планирование и организация совместных методических мероприятий, где руководство дошкольного учреждения выступает заказчиком и организатором совместных педагогических советов, семинаров-практикумов, круглых столов с коллегами из школы; обеспечение проведения итогового консилиума по результатам диагностики, где на основе анализа «Карт развития» формулируются не оценки, а прогностические заключения и рекомендации для учителей и родителей по каждому ребёнку.

3. Функция обеспечения ресурсами и контроля качества, когда руководство создаёт условия для эффективной работы системы: организация повышения квалификации педагогов; обеспечение необходимыми материалами для ведения портфолио, проведения проектов, приобретение развивающих игр с диагностическим потенциалом; мониторинг процесса диагностики, анализ её результатов на уровне учреждения, оценка удовлетворенности педагогов и родителей.

Современная педагогическая диагностика должна использовать методы, адекватные природе дошкольного возраста и позволяющие оценить развитие в действии. Речь идёт об интеграции в диагностический процесс таких педагогических и образовательных технологий, как:

1. Метод кейс-стади (анализ конкретных ситуаций). Это мощный инструмент оценки социального интеллекта, моральных суждений и критического мышления. Ребёнку предъявляется смоделированная проблемная ситуация в вербальной или наглядной форме (например, история в картинках о конфликте из-за игрушки или необходимость распределить ограниченные ресурсы для групповой поделки). Диагностическим показателем является не «правильный» ответ, а логика рассуждения, учёт разных точек зрения, предлагаемые пути разрешения проблемы.

2. Диагностика в контексте проектной и исследовательской деятельности предполагает создание краткосрочного проекта, например, «Почему листья желтеют?» или «Как сделать настольную игру для малышей?», что создаёт идеальную естественную среду для комплексной оценки. В процессе его реализации можно наблюдать и фиксировать: познавательные действия воспитанников (постановка вопросов, выдвижение идей, поиск информации), регулятивные действия (планирование этапов работы, распределение времени, коррекция ошибок), коммуникативные действия (умение договариваться, распределять роли, представлять результат). Фиксация участия ребёнка в таких проектах (фото, видео, записи его высказываний) становится бесценным материалом для «Карты развития».

3. Игровые диагностические пробы с элементами геймификации. Специально разработанные дидактические игры с правилами, где успех зависит от уровня развития определенных функций. Например, модификации игры «Да» и «Нет» не говорить», игры на оценку логико-математического мышления (игры-головоломки, требующие установления последовательностей, классификаций, декодирования символов), цифровые образовательные квесты (выполнение заданий на интерактивной доске или планшете, требующее последовательного решения логических задач).

4. Технология образовательного портфолио (досье достижений). Это не просто папка с рисунками, а целенаправленно собираемая коллекция работ ребёнка, демонстрирующая его усилия, прогресс и достижения в различных областях. Портфолио может включать продукты деятельности (рисунки, фотографии построек, записи рассказов), листы наблюдений педагога за ребёнком в ключевых ситуациях, результаты простых самооценочных процедур («Лестница успеха», «Что у меня получилось сегодня лучше всего?»). Анализ портфолио, особенно в динамике, позволяет оценить индивидуальную траекторию развития и является бесценным материалом для передачи в школу.

5. Адаптация и использование национальных авторских педагогических технологий, обеспечивающих культурную и методическую аутентичность диагностики: «Особенности овладения дошкольниками близкородственным языком» (Н. С. Старжинская) предоставляет критерии для оценки не просто словарного запаса, а метаязыковых способностей, чувства языка, коммуникативной гибкости ребёнка в билингвальной среде [3]; «Технология формирования графических умений у детей 5—7 лет» (Е.В. Горбатова) даёт инструментарий для оценки не только моторного компонента подготовки к письму, но и зрительно-пространственного восприятия и планирования графического действия [4].

Ожидаемыми эффектами от реализации такой модели педагогической диагностики являются:

- для воспитанников — снижение стресса при переходе из дошкольного учреждения образования в школу благодаря тому, что новый учитель заранее обладает глубоким, разносторонним знанием о его сильных сторонах и особенностях развития. Таким образом образовательный маршрут становится более плавным и непрерывным;

- для педагогов дошкольного образования важным результатом будет являться повышение профессиональной компетентности в области диагностики и анализа детской деятельности, уход от формальных оценок к пониманию динамики развития, формирование чувства ответственности за долгосрочный результат своей работы;

- для учителей начальных классов — получение надёжной, объективной и содержательной информации о будущих первоклассниках, что позволит с первых дней выстраивать дифференцированный подход и эффективную программу адаптации.

Представленная система педагогической диагностики как механизма обеспечения преемственности позволяет сформулировать ряд выводов, имеющих значение как для теории, так и для практики современного образования в Республике Беларусь:

1. Предложенная модель представляет собой сущность и функции педагогической диагностики на переходном этапе от дошкольного к школьному образованию. Педагогическая диагностика, управляемая администрацией дошкольного учреждения, трансформируется из мероприятия, направленного на ребёнка, в процесс, организуемый взрослыми для оптимизации своих профессиональных действий по его сопровождению. Такой подход в полной мере соответствует гуманистическим идеям современной педагогики, где ценность личности первична по отношению к формальным показателям её успешности.

2. Проблема преемственности не может решаться спонтанно, она требует продуманного, системного управленческого воздействия. Выделенные функции руководства учреждения дошкольного образования (нормативная, проектировочная, обеспечивающая) формируют чёткий алгоритм действий для администрации. Успех диагностической системы становится одним из ключевых показателей качества управленческой деятельности заведующего, заместителя заведующего по основной деятельности, свидетельством их способности к стратегическому планированию и организации сетевого взаимодействия.

3. Интеграция в диагностический процесс инновационных методик (кейс-стади, проектная деятельность, геймификация) и национальных педагогических технологий создаёт уникальный сплав, отвечающий вызовам времени. С одной стороны, это обеспечивает экологичность и валидность оценки, поскольку ребёнок проявляет свои компетенции в аутентичных, мотивирующих видах деятельности, а не в искусственных тестовых условиях. С другой стороны, использование технологий белорусских учёных укореняет диагностику в национальном культурно-образовательном контексте.

4. Построение единого диагностико-аналитического пространства между дошкольным учреждением и школой, основанного на общих критериях и инструментах, создаёт предпосылки для новой формы профессиональной общности. Совместная работа над «Картой развития», обсуждение видеозаписей детских проектов, проведение общих консилиумов формируют команду специалистов, объединённых не местом работы, а целью — успешным развитием ребёнка. Это способствует взаимообогащению методик, сближению профессиональных языков и, в конечном итоге, повышению компетентности всех участников процесса.

Заключение. Педагогическая диагностика как управляемый, технологически оснащённый механизм — не просто методическое усовершенствование, это выбор в пользу построения по-настоящему непрерывной, персонализированной и гуманной образовательной траектории для каждого ребёнка. Реализация данной концепции может превратить критический момент перехода из детского сада в школу из зоны риска и стресса в точку осознанного роста, плавного и поддерживаемого взрослыми вхождения в новую, значимую социальную роль. Это и является практической реализацией принципа преемственности, что отвечает национальным тенденциям развития образования в Республике Беларусь, ориентированного на будущее.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм., внесенными Законом Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
2. Соболева, Л. С. Современные тенденции обеспечения преемственности дошкольного и начального общего образования / Л. С. Соболева // Актуальные вопросы педагогики и психологии. — 2013. — № 5. — С. 112—118.
3. Старжинская, Н. С. Особенности овладения дошкольниками близкородственным языком. / Н. С. Старжинская // БГПУ, 2010. — URL: <https://elib.bspu.by/items/7dbafe7e-8aa4-49e8-a1c3-986d96329b8c> (дата обращения: 14.12.2025).
4. Горбатова, Е. В. Технология формирования графических умений у детей 5—7 лет. / Е. В. Горбатова // БГПУ, 2011. — URL: <https://elib.bspu.by/items/9f8e2a90-4dba-4acf-b34e-29b35872d7e1> (дата обращения: 14.12.2025).
5. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : Постановление Совета министров Респ. Беларусь, 30.11.2021г. № 683. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683> (дата обращения: 12.12.2025).

УДК 376.3

Железная Дарья Александровна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 1 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, ddul@gancevichi.edu.by*

СЛУХОВОЙ МЕТОД В ПРАКТИКЕ АБИЛИТАЦИИ РЕБЁНКА С КОХЛЕАРНЫМ ИМПЛАНТОМ: ОТ ВОСПРИЯТИЯ СИГНАЛА К СМЫСЛУ

Статья исследует фундаментальный парадокс абилитации после кохлеарной имплантации: дистанция между технической возможностью слышать и психологической способностью слушать, преодоливая лишь через сознательное конструирование нового сенсорного опыта. В настоящей статье слуховой метод показывается не как набор упражнений, а как практика слухового сопровождения, где взрослый становится переводчиком с цифрового языка технической конструкции импланта на понятный для человека язык смыслов и образов. Рассматриваются ключевые принципы формирования слуховой личности, этапы настройки субъективного слухового мира и практика интеграции звука в канву ежедневной жизни ребёнка. Особое внимание уделяется преодолению типичных родительских иллюзий, а также построению эффективной коммуникации между специалистом и семьёй.

Ключевые слова: слуховой метод; кохлеарная имплантация; абилитация; слуховая идентичность; нейропластичность; сенсорный опыт; слуховое сопровождение.

Zheleznaya Darya Alexandrovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 1, Gancevichi”, Gancevichi, Republic of Belarus, ddul@gancevichi.edu.by

AUDITORY METHOD OF HABILITATION PRACTICE OF A CHILD WITH A COCHLEAR IMPLANT: FROM SIGNAL PERCEPTION TO SENSE

The article explores the fundamental paradox of habilitation after cochlear implantation: the gap between technical ability to hear and psychological ability to listen can be bridged only through conscious construction of new sensory experiences. In this article auditory method is shown not as a cluster of exercises, but as an “auditory accompaniment” where an adult becomes a translator from “digital” language of technical structure of the implant into a comprehensible for a person language of senses and images. The article reviews key principles of auditory identity development, stages of tuning the subjective auditory world and practice of integrating sound into the child’s everyday life. Special attention is paid to overcoming typical parental illusions and to building effective communication between the specialist and the child’s family.

Key words: auditory method; cochlear implantation; habilitation, auditory identity; neuroplasticity; sensory experience; auditory accompaniment.

Введение. Кохлеарная имплантация (КИ) в настоящее время является самым прогрессивным способом восстановления слуховой функции у детей с нарушением слуха. Это высокотехнологичная операция, при которой человеку с глубокой потерей слуха во внутреннее ухо вживляют особый электронный прибор. Его задача — заменить погибшие волосковые клетки, которые в норме воспринимают и превращают звуковые волны в электрические нервные импульсы [1, с. 66]. Внешний процессор, похожий на слуховой аппарат, улавливает звуки, оцифровывает их и посылает на внутренний имплант, который напрямую стимулирует слуховой нерв. В результате человек получает доступ к миру звуков. Однако общество и родители часто совершают логическую подмену: раз есть технический доступ к звуку, значит, должен немедленно появиться осмысленный слух и речь. Мы ожидаем, что ребёнок, чья слуховая система была включена хирургическим путём, тут же начнёт понимать речь и говорить. Реальность оказывается иной и более сложной, поскольку сам имплант обеспечивает лишь «возможность обнаружения звуков, но не гарантирует их автоматического превращения в осмысленные слуховые образы» [2, с. 18].

Основная часть. Ключевой момент наступает, когда после месяцев ожидания аудиолог впервые подключает внешний процессор. Родители ожидают от ребёнка узнавания, улыбку, лепет. И так действительно бывает, но часто вместо этого может следовать испуг, плач или полная отрешённость. Этот эмоциональный

разрыв между ожиданием и реальностью иллюстрирует ключевое заблуждение. Происходит подмена технической активации электродов сиюминутным психологическим рождением слуха.

Так происходит, потому что кохлеарный имплант передаёт мозгу не звук в его привычном, акустическом понимании, а его сложную цифровую проекцию — структурированную, но всё же чужеродную последовательность электрических кодов. Мозг ребёнка, особенно если он никогда не слышал, не имеет врождённой инструкции для расшифровки этого нового языка. Он получает сигнал, но не понимает, что он значит. Как отмечает И. В. Королёва, в этот момент начинается «длительный процесс обучения центральной слуховой системы новым правилам обработки информации» [1, с. 159].

Таким образом, сама операция — это лишь начало пути. Вся последующая история — это долгое и нелинейное путешествие по превращению непонятных сигналов в те самые субъективно значимые звуковые образы (голос мамы, шум дождя, музыкальная мелодия), которые несут в себе смысл и определённую эмоцию. Слуховой метод в этом контексте — это философия и практика сопровождения ребёнка на этом уникальном пути становления слуха.

Формирование слуха как личного инструмента познания проходит через качественные стадии, которые часто не совпадают с календарным планом развития данной функции у ребёнка. Во время начальной стадии выработки слуха звуки представлены как сенсорный шум. Вся сумма непонятных звуковых вибраций проходит первичную калибровку. Ключевая задача здесь — не понимание, а эмоциональное якорение различных групп звуков. Звук должен стать спутником во всех сферах жизни (тёплый голос обозначать безопасность, смех — радость, спокойная музыка — удовольствие). Здесь крайне важно позитивно подкреплять интерес к звукам, а любое негативное подкрепление («замолчи, слишком громко!») рискует закрепить установку, что слышать — это дискомфортно. Далее из хаоса начинают проступать регулярности — наступает стадия возникновения звуковых паттернов, которые легко отследить в рутине дня. Ребёнок замечает, что определённый «кусочек» звуковой волны всегда предшествует кормлению, другой — появлению папы. Здесь критически важна предсказуемость быта, которая выступает лекалом, структурирующим акустический поток. Важнейший прорыв — выделение из общего потока конкретного голоса значимого взрослого. Интересный парадокс: ребёнок может не различать слов, но безошибочно считывает просодический контур — мелодику, темп, эмоциональную окраску фразы. Это подтверждает гипотезу, что мозг сначала учится слышать настроение, и лишь потом — слышать информацию [2, с. 17]. Когда наступает стадия слухового экспериментирования, ребёнок начинает активно воздействовать на мир, чтобы получить звуковой отклик: стучит, кричит, лепечет, ожидая эха. Он проверяет ключевую гипотезу: «Я — источник звука». Это фундамент для будущей активной речи. Пресечение этого «шумного» этапа ради тишины — неверный шаг и грубая стратегическая ошибка. Рождение смысла звука происходит как итог успешного освоения сенсорного опыта из предыдущих этапов, которые можно было охарактеризовать как досемантический период. Теперь же наступает стадия семантического выбора — появляется возможность первого осознанного выбора на слух («Дай мишку» — и из двух игрушек ребёнок берёт нужную). Это момент, когда сигнал окончательно превращается в знак. С этого пункта начинается классическая работа над различиями, а её основа — пройденный долгий путь доверия к звуку.

Поскольку слуховая инженерия реализуется в быту, родитель становится главным образцом и ориентиром, задача которого — грамотно упрощать речь и делать её семантически прозрачной. Каждая фраза должна озвучиваться осмысленно, быть в меру развёрнутой. На начальных этапах необходимо использовать конкретные значения и выдерживать паузы. Далее, в ходе развития слуховой функции у ребёнка, можно делать фразу более распространённой и лексически насыщенной. Пример нарастающей фразы:

1. «Вот чашка. Там сок».
2. «Будешь сок? Дай чашку».
3. «Возьми чашку с соком».
4. «Чашка пустая. Давай нальём сок. М-м-м вкусно!».
5. «Видишь, твоя чашка пустая. Давай нальём в неё сок. Вот твоя полная чашка с соком».

Такое комментирование оборачивает действие в звуковую оболочку, создавая бесчисленные возможности для мозга уловить связь. Важнейший навык взрослого в этот период — искусство паузы. После вопроса или комментария необходимо выдержать тишину в 3—5, а иногда и 10 секунд, давая мозгу ребёнка физическое время на обработку сигнала и формирование внутреннего ответа, прежде чем дублировать информацию жестом или произносить повторно.

Заключение. Таким образом, слуховой метод при кохлеарной имплантации выходит далеко за рамки сурдопедагогики. Это настоящая слуховая инженерия, направленная на выращивание новой сенсорной модальности и, как следствие, новой грани личности — слуховой идентичности. Успех определяется не процентом правильных ответов на занятиях, а тем, начинает ли ребёнок в повседневности использовать слух как активный инструмент познания: прислушивается к шорохам за дверью, узнаёт шаги, смеётся над неожиданной интонацией, задаёт вопросы о звуках. Ключевой вывод здесь в том, что мы работаем не с нарушением слуха, а со становлением слуха. Имплант даёт физическую возможность слышать, а благодаря качественному взаимодействию, построенному на принципах слухового метода, появляется осмысленная способность слышать мир и быть услышанным [1, с. 163]. Это является залогом успеха реабилитационного пути ребёнка после кохлеарной имплантации и становления его слуховой идентичности.

Список цитируемых источников

1. Королёва, И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых / И. В. Королёва. — СПб. : Каро, 2012. — 752 с.
2. Пузанова, Н. В. Естественное слуховое окружение как фактор нейропластичности у детей с КИ / Н. В. Пузанова // Аудиология. — 2021. — № 4. — С. 15—22.

УДК 37.015.3

Журавлёв Владимир Андреевич

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, zhuravlev.imp@yandex.ru*

ВЗАИМОСВЯЗЬ НАСТОЙЧИВОСТИ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлено исследование взаимосвязи настойчивости (grit) и жизнестойкости (resilience) у старших школьников в возрасте 15—17 лет г. Москвы (Россия). На основе теоретического анализа выделены психологические особенности данных конструктов в период старшего школьного возраста. Эмпирическая часть включает диагностику по шкалам Грит (А. Дакворт), жизнестойкости (Д. А. Леонтьев), самооффективности и психологического благополучия. Применены методы статистической обработки (коэффициент Спирмена, *U*-критерий Манна—Уитни). Предполагается подтверждение гипотезы о прямой взаимосвязи настойчивости и жизнестойкости, а также их связи с психологическим благополучием и гендерными особенностями. Результаты могут быть использованы для разработки тренинговых программ в образовательной среде.

Ключевые слова: настойчивость; жизнестойкость; старшие школьники; благополучие.

Zhuravlev Vladimir Andreevich

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow State University of Psychology and Education”,
Moscow, Russian Federation, zhuravlev.imp@yandex.ru*

THE RELATIONSHIP BETWEEN GRIT AND HARDINESS AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

The article presents a study of the relationship between grit and hardiness in high school students aged 15—17 Moscow, Russia. Based on theoretical analysis, the psychological features of these constructs during late adolescence are identified. The empirical part includes diagnostics using the Grit Scale (A. Duckworth), the Hardiness Test (D.A. Leontiev), and scales of self-efficacy and psychological well-being. Methods of statistical processing were applied (Spearman's coefficient, Mann—Whitney *U*-test). The hypothesis of a direct relationship between grit and hardiness, as well as their connection with psychological well-being and gender differences, is expected to be confirmed. The results can be used to develop training programs in the educational environment.

Key words: grit; hardiness; high school students; well-being.

Введение. Период старшего школьного возраста (15—17 лет) является критическим этапом личностного развития, характеризующимся повышенными академическими нагрузками, профессиональным самоопределением и значительными социально-психологическими вызовами. В современных условиях быстро меняющейся реальности успешность адаптации и психологическое благополучие старшеклассников во многом определяются их личностными ресурсами. В этом контексте особую актуальность приобретают такие конструкты, как настойчивость (grit) — упорство и страсть к достижению долгосрочных целей [1] — и жизнестойкость (hardiness) — личностная черта, позволяющая противостоять стрессу и превращать вызовы в возможности [2]. Их изучение напрямую связано с практическими задачами системы образования, направленной не только на передачу знаний, но и на воспитание устойчивой, целенаправленно развивающейся личности, способной преодолевать трудности. Понимание взаимосвязи этих ресурсов позволяет разрабатывать адресные психолого-педагогические интервенции для поддержки учащихся.

Основная часть. Несмотря на растущий интерес к настойчивости и жизнестойкости как самостоятельным психологическим феноменам, их взаимосвязь в специфическом контексте старшего школьного возраста остаётся недостаточно изученной. В научной литературе не хватает комплексных эмпирических данных о том, как именно упорство и увлечённость, характерные для настойчивости, соотносятся с компонентами жизнестойкости (вовлечённость, контроль, принятие риска), и как вместе они связаны с интегральным показателем психологического благополучия. Кроме того, остаётся открытым вопрос о возможных гендерных особенностях в проявлении и структуре этих связей. Таким образом, существует теоретический и эмпирический вопрос относительно функционирования данных личностных ресурсов в старшем школьном возрасте, что определяет необходимость специального исследования.

Научная новизна данного исследования заключается в следующих аспектах:

1. Комплексный подход: одновременное эмпирическое изучение взаимосвязи двух ключевых личностных ресурсов — настойчивости и жизнестойкости — в единой выборке старшеклассников.
2. Контекстуальная специфика: фокус на периоде старшего школьного возраста, когда формирование целеполагания и копинг-стратегий происходит особенно активно.

3. Расширенная сеть критериев: анализ связи настойчивости и жизнестойкости не только друг с другом, но и с важными психологическими исходами — общей самооффективностью и психологическим благополучием, что позволяет более целостно оценить их роль [3].

4. Методологическое обеспечение: Использование валидизированного комплекса методик, включая шкалу Грит А. Дакворт и тест жизнестойкости Д. А. Леонтьева, адаптированных в русскоязычном контексте, наряду с методиками измерения благополучия и самооффективности.

Целью исследования является эмпирическое изучение характера и силы связи между настойчивостью и жизнестойкостью у старших школьников, а также установление их связи с показателями психологического благополучия и гендерной принадлежностью. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ современной научной литературы по концептам «настойчивость (grit)» и «жизнестойкость (hardiness)», выявить их психологические особенности в период старшего школьного возраста.

2. Эмпирически диагностировать уровень настойчивости, жизнестойкости, самооффективности и психологического благополучия в выборке старшеклассников 15—17 лет.

3. Определить наличие и характер статистических взаимосвязей между показателями настойчивости, жизнестойкости, самооффективности и психологического благополучия с помощью корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

4. Выявить возможные гендерные различия в проявлении настойчивости, жизнестойкости и психологического благополучия у респондентов с помощью сравнительного анализа (*U*-критерий Манна—Уитни).

5. Обобщить полученные результаты и сформулировать выводы относительно подтверждённых взаимосвязей, а также наметить перспективы практического применения полученных данных в образовательной практике (например, при разработке тренинговых программ).

Исследование проводилось с использованием корреляционного анализа. Эмпирическая база была сформирована методом случайной выборки из числа учащихся 9—11 классов общеобразовательных школ г. Москвы ($N = 90$, средний возраст 16,2 года).

Диагностический инструментарий включал:

Шкала настойчивости (Grit Scale) А. Дакворт в адаптации Т. О. Гордеевой и др. для оценки постоянства интересов и упорства в достижении целей.

Тест жизнестойкости Д.А. Леонтьева, измеряющий уровень вовлечённости, контроля и принятия риска.

Шкала общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема.

Шкала психологического благополучия К. Рифф для оценки аутентичности, личностного роста и других компонентов [4].

Процедура исследования представляла собой анонимное онлайн-анкетирование с последующей статистической обработкой данных в программе SPSS Statistics 23.0. Для проверки гипотез применялись:

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена для выявления взаимосвязей между изучаемыми переменными.

U-критерий Манна—Уитни для сравнения показателей между группами юношей и девушек.

Ожидаемое подтверждение гипотезы о тесной взаимосвязи настойчивости и жизнестойкости согласуется с теоретическими представлениями о них как о взаимодополняющих личностных ресурсах, формирующих общий «профиль устойчивости». Упорство в достижении целей (grit) создаёт основу для сохранения *вовлечённости* и чувства *контроля* в трудных ситуациях, что является ядром жизнестойкости. В свою очередь, установка на принятие вызовов (компонент жизнестойкости) может мотивировать проявление настойчивости.

Предполагаемая связь обоих конструктов с благополучием и самооффективностью указывает на их важную роль в формировании позитивного психологического функционирования в старшем школьном возрасте. Это подтверждает, что развитие данных качеств является не просто инструментом для академических достижений, но и ключевым фактором общего личностного благополучия.

Практическое значение ожидаемых результатов заключается в обосновании комплексных тренинговых программ для старшеклассников, направленных не на изолированное развитие настойчивости или стрессоустойчивости, а на целостное формирование личностного ресурсного профиля через работу с целеполаганием, когнитивными установками и рефлексией собственных ценностей.

Проведённое теоретическое и эмпирическое исследование взаимосвязи настойчивости (grit) и жизнестойкости у старших школьников позволило сделать ряд значимых выводов. Предполагаемое подтверждение основной гипотезы указывает на то, что данные конструкты не являются изолированными, а образуют взаимосвязанный личностный ресурсный комплекс «устойчивости—целеустремленности». Полученные (ожидаемые) данные свидетельствуют, что упорство в достижении долгосрочных целей тесно сопряжено с установками на вовлечённость, контроль и принятие вызовов, что составляет психологическое ядро жизнестойкости.

Наиболее важным результатом является предполагаемое обнаружение системной связи обоих ресурсов с показателями психологического благополучия и самооффективности. Это позволяет рассматривать настой-

чивость и жизнестойкость не только как факторы академической успеваемости, но и как ключевые предикторы позитивного психологического функционирования и успешной адаптации в критический период старшего школьного возраста [6].

Практическая значимость работы заключается в том, что её результаты создают теоретическую и эмпирическую основу для разработки комплексных психолого-педагогических программ. Такие программы должны быть направлены на целостное развитие личностного потенциала старшеклассников через формирование осмысленного целеполагания, когнитивных установок принятия трудностей и навыков долгосрочного планирования.

Заключение. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении динамики выявленных взаимосвязей в лонгитюдном дизайне, в разработке и апробации тренинговых модулей, а также в исследовании роли средовых факторов (образовательная среда, семейный контекст) в развитии данных личностных ресурсов.

Список цитируемых источников

1. Duckworth, A. L. Grit: The Power of Passion and Perseverance / A.L. Duckworth. — New York : Scribner, 2016. — 352 p.
2. Леонтьев, Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. — М. : Смысл, 2006. — 63 с.
3. Schwarzer, R. Generalized Self-Efficacy scale / R. Schwarzer, M. Jerusalem // Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs / eds. J. Weinman, S. Wright, M. Johnston. — Windsor, UK : NFER-NELSON, 1995. — P. 35–37.
4. Ryff, C. D. The structure of psychological well-being revisited / C. D. Ryff, C. L. Keyes // Journal of Personality and Social Psychology. — 1995. — Vol. 69 (4). — P. 719–727.
5. Измерение настойчивости : опросник «Грит» и его модифицированная версия (краткий опросник «Грит О») / Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин, О. А. Сычев [и др.] // Психология : журнал Высш. шк. экономики. — 2019. — Т. 16, № 4. — С. 690–717.
6. Подольский, А. И. Психологические особенности подросткового и юношеского возраста: современные исследования и проблемы / А. И. Подольский, О. А. Идобаева // Современная зарубежная психология. — 2020. — Т. 9, № 2. — С. 7–18. — URL: https://psyjournals.ru/jmfp/2020/n2/podolsky_idobaeva.shtml (дата обращения: 27.04.2024).

УДК 37

Занько Татьяна Леонидовна, Тихон Светлана Павловна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 7 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu7@gancevichi.edu.by*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ КАК ЭФФЕКТИВНОГО СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ РЕЧИ ВОСПИТАННИКОВ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлен эффективный опыт работы учителей-дефектологов учреждения дошкольного образования по использованию нейропсихологических игр и упражнений для развития речи детей младшего дошкольного возраста. Описаны научное обоснование, цель, принципы и условия применения их в образовательном процессе. Представлены некоторые приёмы преобразования видов упражнений, способствующих развитию речи в нейроигры, отличительной особенностью которых является то, что при их применении задействуются одновременно тело и оба полушария головного мозга, что развивает гибкость мышления и повышает эффективность обучения.

Ключевые слова: нейропсихологические игры; упражнения; развитие речи.

Zanko Tatyana Leonidovna, Tikhon Svetlana Pavlovna

State Educational Institution “Kindergarten № 7, Gantsevichi”, Gantsevichi, Republic of Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

THE USE OF NEUROPSYCHOLOGICAL GAMES AND EXERCISES AS AN EFFECTIVE MEANS OF SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN

The article presents the effective experience of teachers-defectologists of preschool educational institutions on the use of neuropsychological games and exercises for the speech development of preschool children. The scientific rationale, purpose, principles and conditions of their application in the educational process are described. Some techniques for converting types of exercises that promote speech development into neural games are presented, the distinctive feature of which is that when they are applied, the body and both hemispheres of the brain are involved simultaneously, which develops flexibility of thinking and increases the effectiveness of learning.

Key words: neuropsychological games; exercises; speech development.

Введение. В младшем дошкольном возрасте мозг ребёнка проходит ключевой этап ускоренного созревания, укрепляя нейронные связи, формируя основы дальнейшего развития. На этой стадии происходит активное становление высших психических функций: улучшаются память и внимание, развивается речь и мышление, формируется воображение, а также закладываются основы моторики и эмоционального развития. Интенсивно увеличивается активный и пассивный словарь, формируется грамматический строй

родного языка. Овладение речью даёт возможность использовать её не только для обозначения предметов окружающей действительности, но и для выражения своих потребностей. Огромное значение приобретает познавательная функция речи: в общении со взрослым и сверстниками ребёнок задаёт пытливые вопросы. Он активно начинает устанавливать и понимать элементарные причинно-следственные, временные связи между предметами и явлениями. Возникают различные виды словесной регуляции. В речи детей преобладают высказывания, в которых фиксируется содержание выполненного действия. Речь становится частью самого действия: ребёнок действует и одновременно говорит, сообщает о содержании следующего действия [1, с 73; 119; 120]. Конечно, происходит это у всех по-разному. Некоторые дети начинают правильно произносить слова, изменяют их в соответствии со смыслом предложения, употребляют не только простые, но и сложные предложения, начинают овладевать речью-описанием, другие же произносят только отдельные слова. Развитие речи зависит от индивидуальных особенностей ребёнка. И чтобы оно происходило активнее, нужно правильно организовать работу с детьми, подбирать и использовать специальные игры и упражнения.

Основная часть. Одним из эффективных способов развития речи являются нейропсихологические игры и упражнения. Они основаны на научных положениях таких великих учёных, как А. Р. Лурия и Л. С. Выготский, которые создали теорию о связи мозга и психических процессов. Л. С. Выготский выдвинул концепцию о том, что обучение должно быть направлено на зону ближайшего развития, где ребёнок может достичь большего с помощью взрослого. Он считал, что обучение должно опережать развитие, что игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте и играет ключевую роль в развитии ребёнка [2]. А. Р. Лурия доказал, что психические функции распределены по всему мозгу, и разработал принципы восстановления нарушенных психических функций за счёт компенсаторных возможностей мозга. Согласно А. Р. Лурия, каждое полушарие головного мозга выполняет свою специфическую функцию. Левое полушарие в основном отвечает за логику, речь и математические способности, тогда как правое полушарие связано с творчеством, интуицией и ассоциативной деятельностью. Для нормального функционирования психики необходимо одновременное и скоординированное взаимодействие обоих полушарий [3]. Для этого в своей работе мы используем нейропсихологические игры и упражнения. Это комплекс специальных игр и упражнений с использованием движений, направленных на развитие межполушарного взаимодействия и формирование новых нейронных связей. Основные отличия нейроигр и упражнений заключаются в том, что при их применении задействуются одновременно тело и ум, что развивает гибкость мышления и повышает эффективность обучения. Обучение происходит через игру, что делает его естественным и интересным для ребёнка, без создания ощущения занятия. Упражнения разрабатываются и применяются с учётом нейропсихологических принципов, чтобы активизировать определенные зоны мозга и улучшить их работу. Главная цель данных игр и упражнений состоит в том, чтобы синхронизировать работу правого и левого полушарий, что улучшает когнитивные функции и эмоциональное состояние. Игры адаптируются под возраст и уровень развития ребёнка. Многие игры предусматривают взаимодействие с другими детьми, что помогает формировать коммуникативные навыки и развивать речь.

При использовании нейроигр и упражнений необходимо опираться на следующие принципы:

- 1) принцип «от простого к сложному»: начинаем работу с элементарных игр и упражнений с постепенным их усложнением;
- 2) для активизации мозговых процессов учитываем зону ближайшего развития, используя данный вид игр для стимуляции работоспособности;
- 3) нейроигры не заменяют образовательный процесс, а дополняют его;
- 4) игры и упражнения должны быть интересными, увлекательными, вызывать положительные эмоции и желание в них участвовать;
- 5) длительность игр должна быть умеренной, чтобы ребёнок не успел устать;
- 6) условия игр должны быть понятны и доступны детям;
- 7) в процессе игр стимулируем речевую активность детей.

Для более эффективного применения нейроигр и упражнений необходимо соблюдать следующие условия:

- 1) педагог должен свободно владеть всеми видами упражнений;
- 2) новые упражнения разучиваем сначала поочерёдно каждой рукой, затем двумя руками вместе;
- 3) проводим игры систематически как во время образовательного процесса, так и в нерегламентированной деятельности, но не используем такие игры непосредственно перед сном, так как они возбуждают нервную систему;
- 4) игры и упражнения проводим как в индивидуальной, так и в групповой формах;
- 5) продолжительность занятий 5—10 минут;
- 6) добиваемся точного выполнения упражнений.

Для развития речи полезны следующие виды упражнений: артикуляционная гимнастика, дыхательные упражнения, пальчиковая гимнастика, упражнения на развитие общей моторики. Чтобы превратить артикуляционную гимнастику в нейроигру, используется биоэнергопластика. Это логопедическая методика, при которой движения артикуляционного аппарата (губ, языка, челюсти) соединяются с движениями кистей и пальцев рук. Этот метод помогает активизировать работу мозга, улучшить мелкую моторику, внимание и память, а также ускорить коррекцию нарушений звукопроизношения, поскольку движения рук усиливают импульсы,

идущие к коре головного мозга от органов речи. А также применяем артикуляционную гимнастику с функциональной нагрузкой. Это комплекс упражнений для органов артикуляционного аппарата, направленный на достижение максимальной амплитуды, точности и силы движений с использованием дополнительных предметов (гармошки из бумаги, ватные палочки, зондозаменители). Чтобы превратить дыхательное упражнение в нейроигру, нужно сочетать дыхательные техники с действиями, требующими концентрации и координации, в которых участвуют обе руки, что запускает работу обоих полушарий и лобных долей головного мозга. Для развития мелкой моторики в качестве нейроигр используются кинезиологические пальчиковые упражнения, которые включают комбинацию синхронных и перекрёстных движений рук и пальцев с переключением поз. Они могут быть без использования предметов («Ладушки», «Ладушки с интерпретацией», «Клювики», «Червяк и яблоко», «Ухо и нос», «Кошка», «Ладонь и кулак»), а также с использованием предметов (пальчиковый театр, конструктор «Лего», бумажные стаканчики, колокольчики, цветной коврик с кубиками, кольца с паучками, теннисные мячики, пинцеты для сортировки, сенсорные мешочки, нейромолоточки, нейроклавы, нейраладошки, нейродорожки, нейропарковка, нейралабиринты). Нейроигры на развитие общей моторики включают в себя упражнения, требующие координации, балансировки, пространственной ориентировки и осознанного управления телом (моторные дорожки, балансиры, полоса препятствий, ортопедические коврики).

Заключение. Таким образом, нейропсихологические игры и упражнения стимулируют взаимодействие между полушариями мозга и представляют собой эффективный инструмент для развития речи, внимания, памяти, мышления и моторики детей. Они помогают развивать психические процессы, улучшают концентрацию, а также связную речь. Регулярное и систематическое использование нейроигр способствует активации творческого мышления, поиску нестандартных подходов; улучшению моторики и координации рук, что важно для формирования навыков письма; использованию разных сенсорных каналов, таких как зрение, слух и даже осязание, что усиливает восприятие и запоминание материала; регуляции эмоционального состояния, что помогает успокоить ребёнка, справиться с эмоциями и переживаниями.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : НИО, 2023. — 380 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М. : Лабиринт, 1999. — 352 с.
3. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. — М. : Академия, 2013. — 384 с.

УДК 374.7:37.091.21]:37.091.322.7-057.874-056.24

Захарова Юлия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»,
Минск, Республика Беларусь, julie-1970@mail.ru

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ВОПРОСАХ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Статья посвящена проблеме формирования функциональной грамотности обучающихся. Внимание акцентируется на развитии профессиональных компетенций педагогов в вопросах формирования функциональной грамотности учащихся с особенностями психофизического развития через применение эффективных методов и форм обучения с созданием системы диагностики и оценки достижений.

Ключевые слова: компетенции педагогических работников; функциональная грамотность; учащиеся с особенностями психофизического развития.

Zakharova Yulia Vladimirovna, Candidate in Pedagogical Sciences, Associate Professor
Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Republic of Belarus

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF TEACHERS IN THE ISSUES OF FORMING FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS WITH PSYCHOPHYSICAL DISABILITIES

The article is devoted to the problem of developing students' functional literacy. Attention is focused on the development of professional competencies of teachers in matters of developing the functional literacy of students with special psychophysical development needs through the use of effective methods and forms of teaching with the creation of a system of diagnostics and assessment of achievements.

Key words: competencies of teaching staff; functional literacy; students with special psychophysical development needs.

Введение. Система образования, включая систему дополнительного образования взрослых, ориентирована на подготовку специалистов, обладающих профессиональной компетентностью в вопросах формирования у учащихся, в том числе и с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР), функциональной грамотности. В педагогических исследованиях данное понятие трактуется как «способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней... для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1, с. 342]. Данный термин постоянно усложняется и «обрастает» новыми смыслами.

Основная часть. Международные исследования в области образования [2] подтверждают, что белорусские учащиеся сильны в области предметных знаний, но у них возникают трудности адаптации навыков в различных контекстах. Эти же сложности имеются и у многих учащихся с ОПФР, которые не только испытывают затруднения в освоении учебного материала в том же объёме и темпе, что и их нормально развивающиеся сверстники, но и не способны, в большинстве случаев, к переносу имеющихся знаний и умений в новые жизненные ситуации. Обучающиеся, особенно в условиях интегрированного обучения и воспитания, затрудняются в взаимодействии между друг с другом, с учителем в ходе обсуждения темы урока, в рамках поиска информации и освоения практических умений, что способствует снижению уровня их учебных достижений, порождает лабильность индекса их эмоционального комфорта. В связи с тем, что функциональная грамотность определена в качестве образовательного приоритета, т. к. является интегративным качеством, которое влияет на успешность социализации в условиях современного общества [3] и реализации принципа инклюзии в образовании, в современной школе в рамках стратегии преподавания и изучения учащимися с ОПФР учебных предметов необходимо акцентировать внимание педагогов на расширение познавательных интересов обучающихся и систематизацию индивидуально значимого знания в процессе самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

В рамках изучения профессиональных затруднений педагогов при формировании функциональной грамотности обучающихся с ОПФР нами было проведено анкетирование 39 слушателей специальности переподготовки «Интегрированное обучение и воспитание в школьном образовании». Это педагогические работники (в большинстве своём, учителя начальных классов) с высшим образованием (гуманитарным), но с разным опытом работы в учреждениях образования.

Анализ результатов проведенного анкетирования показал, что большинство респондентов — 25 человек (64 % из числа опрошенных) понимают сущность, могут охарактеризовать виды и способы формирования у учащихся функциональной грамотности. Считают, что каждый специалист, работающий с детьми, должен обладать данной способностью (38 человек (97,4 % из числа опрошенных)), но подчёркивают, что имеют затруднения в вопросах формирования функциональной грамотности у учащихся с ОПФР, нуждаются в профессиональной помощи учителя-дефектолога (36 человек (92,3 % из числа опрошенных)). Некоторые из числа опрошенных — 18 человек (46 % из числа опрошенных) полагают, что имеющееся учебно-программное и учебно-методическое обеспечение образовательных программ специального образования не в полной мере способствует формированию видов функциональной грамотности у учащихся рассматриваемой категории. Подчёркивают, что в публицистике практически отсутствуют задания, которые позволяют, во-первых, актуализировать имеющийся опыт учащихся для решения реальных жизненных ситуаций, которые могут варьироваться от социально-бытовых до социально-кризисных, и во-вторых, задания, которые стимулируют развитие критического и творческого мышления учащихся в процессе исследовательской деятельности. Большая часть респондентов — 32 человека (82 % из числа опрошенных) понимают, как и каким образом, используя коррекционно-образовательные технологии, осуществлять работу с обучающимися по формированию рассматриваемого феномена, но считают, что этого недостаточно в современных условиях, настаивают на том, что необходимо изучать имеющийся опыт инклюзивных образовательных практик. Вместе с тем, комментируя вышесказанное, подчёркивают, что оптимальным для работы с учащимися с ОПФР в рамках формирования у них функциональной грамотности эффективны следующие направления. Во-первых, выполнение заданий по моделированию ситуаций, в рамках которых обучающиеся не просто выполняют упражнения на уроке, но и понимают для чего нужны те или иные знания в рамках выполнения учебной задачи, постепенно переходя от репродуктивного способа действия («делай по образцу») к самостоятельному разрешению вопроса или проблемы (38 человек (97,4 % из числа опрошенных)). Во-вторых, создание организационных и психолого-педагогических условий, направленных на удовлетворение познавательной активности и особых образовательных потребностей учащихся с ОПФР — 36 человек (92,3 % из числа опрошенных). В-третьих, использование в образовательном процессе разнообразных интерактивных методов (32 человека (82 % из числа опрошенных)).

Подводя итоги, отметим, что респонденты считают, что освоение ими содержания образовательной программы переподготовки, а именно решение в рамках практических занятий таких заданий, как проблемные (ситуативные) задания (21 человек (53,8 % из числа опрошенных)), проектные задания (12 человек (30,7 % из числа опрошенных)), развивающие задания (5 человек (12,8 % из числа опрошенных)) позволило им лучше разбираться в вопросе формирования функциональной грамотности у учащихся с ОПФР. На вопрос какие наиболее предпочтительные для самообразования формы методической помощи/сопровождения большинство респондентов выделили — организацию мастер-классов по данному вопросу (100 % опрошенных), курсы повышения квалификации, обучающие курсы и обмен опытом (97 % из числа опрошенных).

Заключение. Функциональную грамотность учащихся с ОПФР следует рассматривать как совокупность знаний, умений и жизненного опыта, необходимого для осуществления ими осмысленной деятельности, позволяющей адекватно осуществлять практическую деятельность, интерпретировать информацию, решать творческие задачи; как способность использовать знания, умения, способы в действии, вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро, с учётом особых образовательных потребностей и уровня образованности, адаптироваться в ней. Формирование данного феномена в различных сферах жизнедеятельности учащихся в условиях реализации принципа инклюзии в образования является сложным, многосторонним, длительным процессом, в рамках которого необходимо создание специальных условий и проведение систематической коррекционно-педагогической работы на диагностической основе. Функциональная грамотность учащихся с ОПФР может быть сформирована за время обучения в школе и стать основой социально приемлемых взаимоотношений личности с партнёрами по социуму, самосовершенствования в неоднородной общественной среде [4]. В этой связи, подготовка и переподготовка специалистов, развитие и совершенствование их профессиональных компетенций в области создания специальных организационно-педагогических условий, использования проектно-исследовательской деятельности, разработки и внедрении компетентностных заданий на решение учебно-познавательных задач, которые отличаются наличием реальной жизненной ситуацией, активное внедрение в педагогическую практику современных методик и технологий обучения и воспитания, обеспечивающих личностную ориентацию, дифференциацию, практическую направленность, активный развивающий и системно-деятельностный характер образования; обновление содержания и форм социального взаимодействия школы, семьи и общества, обеспечивающих комплексность и единство требований и подходов к развитию функциональной грамотности учащихся, а также привлечение развивающего потенциала дополнительного образования детей и молодежи будут способствовать формированию и развитию функциональной грамотности учащихся с ОПФР [5, с. 10].

Список цитируемых источников

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: ИКАР, 2009. — 448 с.
2. PISA-2018 в Республике Беларусь. Общая характеристика исследования. Социокультурный контекст. — URL: <https://adu.by/images/2021/05/kn1-pisa-2018-obshchee.pdf> (дата обращения: 14.10.2025).
3. Русецкий, В. Ф. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / М. Ф. Русецкий, О. В. Зеленко // Вестн. адукацыі. — № 9. — 2020. — С. 15—22, № 10. — С. 5—13, № 11. — С. 5—13.
4. Захарова, Ю. В. Теоретические основы формирования художественно-эстетической грамотности лиц с особенностями психофизического развития / Ю. В. Захарова // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки : сб. науч. ст. : в 4 ч. — Мн. : РИВШ, 2025. — Ч. 4. — С. 89—96.
5. Николина, В. В. Развитие функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе / В. В. Николина // Нижегород. образование. — 2021. — № 1. — С. 4—13.

УДК 373.2

Захарченя Наталья Фёдоровна¹, Торро Виктория Александровна², кандидат филологических наук

¹Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, pot_hp@mail.ru

²Учреждение образования «Речицкий государственный педагогический колледж», Речица, Республика Беларусь, v.torro@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

В статье рассматривается комплексный подход к повышению квалификации руководителей и педагогических работников дошкольного образования, направленный на формирование специализированных профессиональных компетенций в условиях современных вызовов. Актуальность исследования обусловлена необходимостью интеграции цифровых инструментов, в частности технологий искусственного интеллекта, в образовательный и управленческий процессы, а также потребностью в развитии проективной и управленческой культуры педагогов. На основе анализа учебной программы повышения квалификации «Формирование профессиональных компетенций у педагогических работников учреждений дошкольного образования» раскрываются ключевые содержательные модули: управление качеством образования, формирование проективной компетентности и применение современных цифровых технологий. Особое внимание уделяется методологическому синтезу теоретических знаний и практических навыков, использованию активных методов обучения, моделированию профессиональных ситуаций. В статье аргументируется позиция, что эффективная профессиональная подготовка педагогов дошкольного образования требует междисциплинарного подхода, сочетающего педагогический дизайн, менеджмент качества и цифровую грамотность, что в конечном итоге способствует повышению конкурентоспособности учреждения и качества образовательных услуг для детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование; повышение квалификации; профессиональные компетенции; качество образования; педагогический дизайн; проектная деятельность; цифровизация; искусственный интеллект (ИИ); цифровые инструменты; образовательная среда.

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHING STAFF IN PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

The article discusses a comprehensive approach to professional development for managers and teachers in preschool education, aimed at developing specialized professional competencies in the face of modern challenges. The relevance of the study is driven by the need to integrate digital tools, particularly artificial intelligence technologies, into educational and management processes, as well as the need to develop the design and management skills of teachers. Based on an analysis of the professional development program "Developing Professional Competencies in Teachers of Preschool Education Institutions", the article highlights key content modules, including quality management in education, the development of design competence, and the application of modern digital technologies. Special attention is paid to the methodological synthesis of theoretical knowledge and practical skills, the use of active learning methods, and the modeling of professional situations. The article argues that effective professional training for preschool teachers requires an interdisciplinary approach that combines pedagogical design, quality management, and digital literacy, ultimately contributing to the competitiveness of the institution and the quality of educational services for preschool children.

Key words: preschool education; advanced training; professional competencies; quality of education; pedagogical design; project activities; digitalization; artificial intelligence (AI); digital tools; educational environment.

Введение. Современный этап развития системы образования характеризуется глубинными трансформациями, обусловленными социокультурными изменениями, технологическим прогрессом и новыми вызовами глобального масштаба. Дошкольное образование как фундаментальная ступень формирования личности ребенка не остаётся в стороне от этих процессов. Оно призвано не только обеспечивать присмотр и уход, но и создавать качественную, развивающую, безопасную образовательную среду, отвечающую запросам ребёнка, семьи и общества. В этих условиях ключевую роль играет профессиональная готовность педагогических кадров — их способность к рефлексии, проектированию, управлению и адаптации к динамично меняющимся условиям.

Актуальность непрерывного профессионального развития педагогов дошкольного образования (далее — ДО) определяется рядом факторов. Во-первых, это постоянное обновление нормативной правовой базы, научно-методических основ и содержания дошкольного образования, требующее от специалистов своевременного усвоения новых знаний [1; 2]. Во-вторых, усложнение социального контекста: возрастает разнородность детского контингента и родительских ожиданий, усиливается значение инклюзивного подхода, партнёрства с семьёй и другими социальными институтами. В-третьих, и, пожалуй, наиболее значимым вызовом последнего десятилетия стала тотальная цифровизация всех сфер жизни, включая образование.

На базе института повышения квалификации и переподготовки в учреждении образования «Барановичский государственный университет» осуществлялась реализация учебной программы повышения квалификации педагогических работников и руководителей учреждений образования г. Барановичи и Барановичского района в ходе экспериментальной апробации методики формирования готовности воспитателей дошкольного образования к педагогическому дизайну образовательной деятельности в декабре 2025 — январе 2026 года.

Основная часть. Цифровая трансформация ставит перед педагогами ДО принципиально новые задачи. Речь идёт не просто об использовании интерактивной доски или компьютера, а о фундаментальном изменении подходов к проектированию образовательного процесса, диагностике развития детей, взаимодействию с родителями и управлению учреждением. Появление доступных инструментов на базе искусственного интеллекта (далее — ИИ) открывает беспрецедентные возможности для персонализации образования, автоматизации рутинных задач, анализа больших данных о развитии детей, создания интерактивного контента. Однако эти же технологии порождают этические, методические и психолого-педагогические вопросы: как обеспечить баланс цифрового и реального опыта ребёнка; каковы возрастные ограничения для использования цифровых инструментов; как сохранить ведущую роль педагога в условиях автоматизации. Ответы на эти вопросы требуют от педагога ДО не только технической грамотности, но и развитого критического мышления, ценностных ориентиров и глубокого понимания детской психологии. Таким образом, современный педагог и руководитель учреждения ДО должен обладать сложным комплексом компетенций, который можно условно разделить на три взаимосвязанных блока: 1) управленческо-аналитический (понимание и управление качеством образования); 2) проектно-дизайнерский (способность проектировать образовательную деятельность и среду); 3) цифрово-технологический (владение современными цифровыми инструментами, включая ИИ). Формированию такого комплексного набора компетенций служит учебная программа повышения квалификации (далее — ПК).

На основе анализа структуры и содержания учебной программы ПК осуществлено теоретическое осмысление современных подходов к формированию профессиональных компетенций педагогов ДО, выявлены ключевые тренды и методологические принципы, лежащие в основе их развития в условиях цифровой эпохи.

1. Теоретико-методологические основы управления качеством в дошкольном образовании. Повышение качества образования является стержневой целью любой образовательной системы. В контексте дошкольного образования понятие «качество» приобретает многомерный и часто трудноизмеримый характер, поскольку

результаты образования на этом этапе носят преимущественно отсроченный характер и связаны с формированием базовых личностных компетенций, а не с предметными знаниями. Первый раздел учебной программы ПК — «Управление качеством образования» — вводит слушателей в область квалитологии дошкольного образования, представляя системный взгляд на эту проблематику [3].

Исследования Н. Г. Дубешко свидетельствуют о том, что квалитология как междисциплинарная наука о качестве применительно к ДО исследует не только качество образовательных результатов детей, но и качество всех процессов, обеспечивающих эти результаты: педагогического процесса, здоровьесберегающей деятельности, психологического сопровождения, управленческих и экономических механизмов [3]. Такой комплексный подход необходим, поскольку качество дошкольного образования является производным от слаженного функционирования всей организации как целостной системы. Учебная программа ПК предлагает рассматривать качество через призму общей теории управления. Это предполагает усвоение слушателями базовых управленческих функций (планирование, организация, мотивация, контроль), принципов (системность, научность, демократичность и др.) и методов (административных, экономических, психолого-педагогических). Важным аспектом является переход от контроля как функции «надзора» к контролю как инструменту сбора данных для принятия управленческих решений, направленных на развитие, то есть к управлению на основе данных (data-driven management). Особое внимание уделяется научно-методическому и нормативному правовому обеспечению. Педагог и руководитель должны свободно ориентироваться в актуальной законодательной базе (Кодексе об образовании, образовательных стандартах, типовых учебных планах, положении об учреждении [1; 2]), поскольку именно нормативные документы задают рамки и критерии качества. Однако простое знание документов недостаточно. Ключевая компетенция заключается в способности транслировать нормативные требования в конкретные педагогические действия и организационные решения, адаптируя их к уникальному контексту конкретного учреждения и групп детей. Важнейшим компонентом качества ДО, выделенным в учебной программе ПК, является организация партнёрской сети. Современное учреждение дошкольного образования не может быть «закрытой системой». Его качество напрямую зависит от характера взаимодействия с семьями воспитанников, учреждениями культуры, здравоохранения, другими образовательными организациями. Эффективное партнёрство строится на принципах взаимного уважения, открытости, общности целей и предполагает активную работу по выстраиванию доверительных отношений, совместному проектированию образовательного пути ребёнка. Таким образом, управление качеством включает в себя и управление внешними связями, и формирование позитивного имиджа учреждения в местном сообществе. Сравнительный анализ подходов к квалитологии за рубежом и в Республике Беларусь, предусмотренный учебной программой ПК, позволяет слушателям выйти за рамки национального контекста, познакомиться с международными системами оценки качества (такими как ECERS — Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных учреждениях), лучшими практиками и выявить общие тенденции. Этот анализ способствует формированию критического и рефлексивного взгляда на собственную практику, пониманию того, что качество — это не статичный показатель, а динамическая категория, требующая постоянного benchmarking (сравнительного анализа) и совершенствования.

Следовательно, первый содержательный блок учебной программы ПК формирует у слушателей системное мышление, позволяющее видеть учреждение ДО как сложный организм, качество работы которого зависит от слаженности всех его подсистем и связей с внешней средой. Эта управленческая и аналитическая компетенция становится фундаментом для дальнейшего развития проектировочных и цифровых навыков.

2. Проектировочная компетентность как основа инновационного развития учреждения. Если первый раздел программы отвечает на вопрос «Что такое качество и как им управлять», то второй раздел — «Формирование проектировочной компетентности специалистов в образовании» — направлен на формирование умений, отвечающих на вопрос «Как создавать новые образовательные продукты, услуги и среды, повышающие это качество» [4]. В условиях, когда стандарты задают обязательный минимум, конкурентоспособность и уникальность учреждения определяются его способностью к инновациям, к проектированию образовательной деятельности, отвечающей специфическим потребностям детей и родителей.

Проектная деятельность представлена в учебной программе ПК не как эпизодическая инициатива, а как системный подход к организации работы, как культурная норма. Слушатели осваивают сущность, основные понятия (проект, цель, задачи, результат, ресурсы, риски) и принципы проектной деятельности. Важнейшим из этих принципов является ориентация на результат, имеющий практическую ценность для целевой аудитории — детей, родителей, педагогов. Особенностью подхода, заложенного в программе, является рассмотрение проектной деятельности через призму педагогического дизайна. Педагогический дизайн — это систематический процесс анализа потребностей обучающихся и целей обучения, разработки учебных материалов и мероприятий, их реализации и оценки эффективности. В контексте ДО это означает проектирование не просто мероприятий, а целостных образовательных ситуаций, развивающей среды, форм взаимодействия, где каждый элемент логически обоснован и направлен на достижение конкретных развивающих задач. Ключевым этапом любого проектирования является анализ целевой аудитории. Учебная программа ПК детально рассматривает процесс определения круга потенциальных субъектов образовательной деятельности и их сегментирования. Педагогам предлагается выйти за узкие рамки возрастной группы и увидеть многообразие «потребителей» образовательных услуг: это и сами дети с их индивидуальными особенностями и образовательными потребностями, и родители, различающиеся по уровню вовлечённости, социальному

статусу, ценностным установкам, и педагогический коллектив, и социальные партнеры. Для анализа предлагается использовать не только психологические и возрастные, но и экономические, географические, социальные факторы. Такой анализ приводит к идее сегментации — выделения групп со схожими характеристиками и потребностями. Например, в рамках родительского сообщества можно выделить сегмент «активные инициаторы», «заинтересованные наблюдатели», «занятые карьеристы» или «родители детей с особыми образовательными потребностями». Для каждого сегмента требуются разные каналы, форматы и содержание коммуникации, разные формы вовлечения в жизнь учреждения ДО [5].

Сегментирование напрямую связано с анализом окружающей среды учреждения — микросреды (непосредственное окружение: дети, родители, конкуренты, поставщики) и макросреды (широкие социальные, экономические, технологические, политические тенденции). Понимание факторов внешней среды позволяет учреждению не просто адаптироваться к изменениям, но и упреждающе формировать свою стратегию, предвосхищать запросы. На стыке анализа аудитории и среды рождается маркетинговая и PR-составляющая деятельности современного учреждения ДО [6]. Учебная программа ПК включает темы, связанные со связями с общественностью, выставочной и издательской деятельностью, разработкой фирменного стиля, партнёрством с другими организациями. Это не дань коммерциализации, а необходимость в условиях выбора, когда родители становятся сознательными потребителями образовательных услуг. Умение презентовать свои уникальные образовательные программы, достижения детей и педагогов, создать привлекательный и узнаваемый образ учреждения — это часть проектировочной компетентности, работающая на привлечение и удержание целевой аудитории, а значит, и на устойчивое развитие. Таким образом, второй блок программы переводит педагога из позиции исполнителя готовых методик в позицию проектировщика, исследователя и маркетолога собственной образовательной практики [7].

3. Цифровые технологии и искусственный интеллект как катализаторы трансформации профессиональной деятельности. Третий, наиболее инновационный раздел учебной программы ПК — «Современные цифровые технологии в проектировании образовательного процесса» — посвящён интеграции цифрового инструментария в повседневную практику педагога и руководителя учреждения ДО. Этот блок не является обособленным, он логически вытекает из предыдущих. Цифровые технологии становятся мощным средством для решения задач управления качеством (через цифровую диагностику и мониторинг) и реализации проектов (через цифровые инструменты планирования, дизайна и коммуникации). Стержнем раздела является тема искусственного интеллекта. Программа формирует у слушателей взвешенное, практико-ориентированное понимание ИИ не как футуристической абстракции, а как набора вспомогательных инструментов, уже доступных сегодня. Акцент делается на нейросетях — системах, способных обрабатывать данные, распознавать образы, генерировать тексты и изображения. Важнейшим компонентом обучения становится обсуждение этических и возрастных ограничений, вопроса баланса цифрового и реального опыта ребёнка. Педагог ДО должен выступать не пассивным пользователем, а критическим фильмом, экспертом по отбору и адаптации контента, созданного ИИ, под конкретные педагогические задачи [8].

Практическая часть раздела детализирует применение цифровых инструментов в ключевых областях деятельности:

1. Планирование и проектирование: использование онлайн-календарей, планировщиков (Trello, Notion, Google Календарь) для организации работы педагога и команды. Применение шаблонов и конструкторов образовательных программ. Наиболее инновационный аспект — использование нейросетей (например, ChatGPT, Claude) для генерации идей, разработки структуры и сценариев занятий, подбора игр и упражнений по заданной теме. Отдельно выделена генерация уникальных визуальных материалов (иллюстраций, персонажей, фонов) с помощью нейросетей (DALL-E, Midjourney), что позволяет персонализировать дидактические материалы без нарушения авторских прав [9].

2. Диагностика, мониторинг и взаимодействие: создание с помощью ИИ тестовых заданий, опросников и анкет для педагогов и родителей, адаптированных под конкретные цели. Использование цифровых платформ для сбора и анализа данных о развитии детей, что позволяет перейти от интуитивных оценок к evidence-based (основанному на доказательствах) подходу. Цифровые инструменты (мессенджеры, специализированные платформы, социальные сети) рассматриваются как каналы для прозрачного и оперативного взаимодействия с родителями, трансляции успехов детей, организации обратной связи [10].

3. Обобщение опыта: ИИ выступает помощником в систематизации и описании передового педагогического опыта, написании статей, подготовке отчётов, создании профессиональных презентаций. Это снижает административную нагрузку и позволяет педагогу ДО сосредоточиться на смысловой составляющей своей работы.

4. Создание и управление цифровой образовательной средой (ЦОС): использование дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR), интерактивных полов и столов в познавательной деятельности дошкольников. Обсуждаются как возможности этих технологий для моделирования недоступных в реальности ситуаций (путешествие в космос, вглубь океана), так и их ограничения (стоимость, здоровьесберегающие аспекты). Важнейшим элементом становится проектирование цифровых образовательных проектов для детей, где технология является не самоцелью, а средством решения образовательной задачи. Завершающим аккордом является тема цифровой гигиены и безопасности, формирование у педагогов ДО и родителей ответственного

отношения к использованию гаджетов детьми. Внедрение цифровых инструментов, и особенно ИИ, кардинально меняет роль педагога ДО. Из источника знаний и контролёра он трансформируется в навигатора, модератора, тьютора, проектировщика сложных образовательных маршрутов, в котором живое человеческое общение, эмоциональный интеллект и педагогическая интуиция усиливаются, а не замещаются, технологическими возможностями.

5. Методология обучения: интеграция теории и практики через активные методы. Содержание учебной программы ПК предусматривает анализ заложенных в неё педагогических технологий — отход от традиционной лекционно-репродуктивной модели в пользу активных и интерактивных методов. Это соответствует парадигме обучения взрослых (андрагогики), где слушатель является активным субъектом, опирающимся на собственный опыт. Основными методами являются [4]:

Моделирование профессиональных ситуаций: создание в учебной аудитории моделей типичных проблемных ситуаций из жизни учреждения ДО (конфликт с родителем, внедрение инновации, распределение ресурсов, реагирование на внешний запрос). Это позволяет слушателям в безопасной среде апробировать различные стратегии поведения, развивать навыки принятия решений.

Кейс-метод (анализ ситуаций): работа с подробными описаниями реальных случаев (кейсами) требует от слушателей интеграции знаний из различных дисциплин — педагогики, психологии, менеджмента, права — для выработки комплексного решения. Это формирует системное и междисциплинарное мышление.

Метод схематизации: Визуализация сложных процессов (например, процесса управления качеством или этапов проекта) с помощью схем, ментальных карт, блок-схем помогает структурировать знания, увидеть взаимосвязи и запомнить информацию.

Проблемный и эвристический методы: обучение строится вокруг решения профессиональных проблем, что стимулирует познавательную активность, поисковую деятельность и развитие творческого мышления.

Соотношение академических часов в учебной программе ПК (6 лекционных, 20 практических, 10 самостоятельной работы) свидетельствует о практико-ориентированном характере образовательного процесса. Итоговая аттестация в форме собеседования нацелена не на воспроизведение фактов, а на демонстрацию понимания, способности рассуждать, аргументировать свою позицию и применять усвоенные концепции к анализу собственной профессиональной деятельности.

Заключение. Переход от узкоспециальной, предметной подготовки к формированию метапрофессиональных компетенций предпринят в учебной программе ПК: системного и проектного мышления, управленческой культуры, цифровой грамотности, навыков коммуникации и работы с различными целевыми группами. Педагог ДО выступает в роли менеджера образовательного процесса, дизайнера развивающей среды и медиатора между ребёнком, семьёй и обществом. Ключевым трендом становится интеграция цифровых технологий, и в особенности инструментов ИИ, в педагогическую и управленческую практику. Эти технологии перестают быть факультативным дополнением и становятся неотъемлемой частью профессионального инструментария, требующей от педагога ДО не только навыков использования, но и развитого критического, этического и здоровьесберегающего подхода. Структура программы отражает междисциплинарный синтез знаний из области менеджмента качества, педагогического дизайна, маркетинга, психологии и информационных технологий. Методология обучения взрослых смещается в сторону активных, практико-ориентированных форм, моделирующих реальную профессиональную деятельность и требующих от слушателя рефлексии, анализа и проектирования.

Таким образом, представленная программа является отражением ответа системы дополнительного профессионального образования на запрос времени. Она нацелена на подготовку педагога-лидера, способного не просто адаптироваться к изменениям, но и быть их инициатором, проектировать будущее дошкольного образования, создавая качественную, безопасную, развивающую и технологически обогащённую образовательную среду для нового поколения детей. Успешная реализация подобных программ является залогом конкурентоспособности национальной системы дошкольного образования в глобальном контексте и, что самое важное, основой для полноценного развития и благополучия каждого ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм., внесенными Законом Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
2. Образовательный стандарт дошкольного образования. — Минск, 2022. — URL: <https://adu.by/images/2022/08/standart-doshkol-obraz.pdf> (дата обращения: 10.02.2026).
3. Дубешко, Н. Г. Квалитология дошкольного образования: международная теория и практика : моног. / Н. Г. Дубешко. — Барановичи : БарГУ, 2023. — 179 с.
4. Захарченя, Н. Ф. Педагогический дизайн образовательной деятельности: дошкольное образование : моног. / Н. Ф. Захарченя ; М-во образования Респ. Беларусь. — Барановичи : БарГУ, 2024. — 183 с.
5. Воронин, А. Д. Стратегический менеджмент : учебник / А. Д. Воронин, А. В. Королёв. — Мн. : Вышэйш. школа, 2022. — 272 с.
6. Масалова, Ю. А. Инновационный менеджмент в управлении персоналом : учеб. пособие для вузов / Ю. А. Масалова. — М. : Юрайт, 2021. — 191 с.
7. Настольная книга руководителя учреждения дошкольного образования / А. Л. Давидович, Н. М. Плискова, Е. И. Смолер [и др.]. — Мн. : Аверсэв, 2018. — 358 с.

8. Суворова, Г. М. Информационные технологии в управлении средой обитания : учеб. пособие для вузов / Г. М. Суворова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2020. — 210 с.
9. Harnessing Artificial Intelligence in Education: Ethical and Pedagogical Considerations. — Paris : UNESCO, 2024.
10. The Impact of Digitalization on Early Childhood Education: A Meta-Analysis // Journal of Educational Technology & Society. — 2023. — Vol. 26, No. 2. — P. 45—67.

УДК 373.2

Зборовская Татьяна Юрьевна

*Государственное учреждение образования «Санаторный детский сад № 13 г. Мозыря»,
Мозырь, Республика Беларусь, zborovskai74@mail.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ВОСПИТАННИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА «ДОШКОЛЬНОЕ ЛЕСНИЧЕСТВО»

В статье раскрываются современные подходы в формировании основ экологической культуры воспитанников посредством реализации эколого-образовательного объединения. Представлены цели, задачи и содержание по реализации работы дошкольного лесничества. Описаны основные условия и эффективные формы работы эколого-образовательного объединения «Мураши». Определены приоритетные направления деятельности данного проекта, которые будут способствовать формированию экологически грамотного и правильного, безопасного отношения к природе у воспитанников современных учреждений дошкольного образования, а также у их законных представителей.

Ключевые слова: экологическое воспитание; экологическая культура; эколого-просветительская деятельность; эколого-образовательное объединение; дошкольное лесничество.

Zborovskaya Tatyana Yurievna

State Educational Institution “Sanatorium kindergarten № 13, Mozyr”, Mozyr, Republic of Belarus, zborovskai74@mail.ru

MODERN APPROACHES TO THE FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE ECOLOGICAL CULTURE OF PUPILS THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE ECOLOGICAL AND EDUCATIONAL PROJECT “PRESCHOOL FORESTRY”

The article reveals modern approaches in the formation of the foundations of the ecological culture of pupils through the implementation of an ecological and educational association. Goals, objectives and content for the implementation of the work of preschool forestry are presented. The basic conditions and effective forms of work of the Murashi ecological and educational association are described. Priority areas of this project have been identified that will contribute to the formation of an environmentally competent and correct, safe attitude to nature among pupils of modern preschool education institutions, as well as among their legal representatives.

Key words: environmental education; ecological culture; ecological and educational activities; ecological and educational association; preschool forestry.

Введение. Леса нашей страны — «зелёные легкие голубой планеты». С одной стороны, этим обстоятельством мы гордимся, а с другой помним, что на нас лежит ответственность за поддержание и сохранение полноценной жизни на Земле. В настоящее время это очень актуально для подрастающего поколения как развитие потребности у детей к познанию природы, растительного мира, повышения экологической грамотности детского населения. Экологическая культура является одной из фундаментальных общечеловеческих ценностей. Она заключается в осознанно-правильном отношении к природе, которое базируется на элементарных природоведческих знаниях и определяет мотивы поступков и поведения детей и взрослых в природе [1, с. 6].

В ряде исследований В. М. Ворошиловой, И. А. Комаровой, С. Н. Николаевой, Н. А. Рыжовой доказано, что дошкольный возраст — наиболее благоприятный период для закладывания основ экологической культуры. Экологическая культура ребёнка формируется через процесс «осознанно-правильного отношения детей к природе во всём его многообразии, к людям, охраняющим и созидającym на её основе материальные и духовные богатства, к себе как части природы [2, с. 5]. Формирование этих знаний легче начинать в дошкольном детстве на конкретных примерах.

Основная часть. Образовательным стандартом дошкольного образования, утверждённым постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 4 августа 2022 года № 228, установлены требования к результатам освоения содержания образовательной программы дошкольного образования, которые включают в себя такие компетенции воспитанников, как проявление любознательности, познавательного интереса к явлениям природной, предметной и социальной среды, недоступным внешнему наблюдению, проявление самостоятельности и настойчивости в познавательной практической деятельности, установление причинно-следственных связей, инициативы в решении познавательных задач [3]. Именно поэтому, мы считаем необходимым объединение усилий педагогов и специалистов лесного хозяйства в создании условий для

воспитания у детей бережного, экологически и экономически обоснованного отношения к природе, углубления знаний детей в области лесного хозяйства и экологии, умения осуществлять на практике мероприятия, направленные на сбережение лесных богатств, умения применять оздоровительные и иные полезные функции леса. Единство определённых целей работы способствовало появлению идеи организации социального партнёрства между двумя организациями и созданию дошкольного лесничества «Мураши».

Дошкольное лесничество — эколого-образовательное объединение воспитанников, создаваемое на добровольных началах, при участии администрации государственного учреждения образования «Санаторный детский сад № 13 г. Мозыря», и специалистов государственного опытного лесохозяйственного учреждения «Мозырский опытный лесхоз» (далее — Мозырский опытный лесхоз). Целью деятельности эколого-образовательного объединения является: воспитание у обучающихся бережного, экологически и экономически обоснованного, социально-активного отношения к природе; формирование активной гражданской позиции у детей, умений и знаний в области лесного хозяйства и экологии, проведение эколого-просветительской деятельности среди обучающихся учреждения дошкольного образования и их родителей (законных представителей). Задачи дошкольного лесничества заключаются в следующем: совершенствование исследовательской и практической природоохранной работы в дошкольном лесничестве, направленной на изучение вопросов рационального лесопользования и сохранение лесных экосистем; воспитание у детей дошкольного возраста бережного отношения к природе, расширение и углубление знаний; формирование правил безопасности; уход за лесными насаждениями на территории учреждения образования.

Осуществление таких проектов позволяет обобщать, анализировать и способствовать экологически грамотному и правильному, безопасному отношению к природе. Содержание эколого-образовательного проекта было включено в образовательный процесс: в занятия по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество», а также в нерегламентированную самостоятельную деятельность. Основные направления деятельности дошкольного лесничества: исследовательская работа (изучение растений и животных); практическая природоохранная деятельность (уход за растениями, уборка территории); просветительская работа (проведение экологических акций и праздников).

В ходе реализации проекта использовались разнообразные формы работы: занятия-путешествия «Путешествие в сказочный лес», «На лесной поляне», экологическая викторина «Знатоки леса», квест-игры «В поисках капельки», «Любознатоки леса», познавательные беседы «Как зимуют деревья», «Муравьи — санитары леса», «Деревья нашего города», интерактивные игры «Этажи леса», «Правила поведения в лесу», экскурсии в музей и питомник Мозырского лесхоза, экскурсии в Республиканский ландшафтный заказник «Мозырские овраги». Дети проводили наблюдения за природой на участке учреждения образования с фиксированием результатов в дневники наблюдений. Воспитанники дошкольного лесничества «Мураши» принимали активное участие во всех природоохранных акциях «Сохраним лес — дадим бумаге вторую жизнь!», «Посади дерево», «Покорми птиц», «Очисти лес от мусора», «Чистый участок», «Собери семена — цветам помоги». Участвовали в различных экологических конкурсах и даже стали победителями районного экологического конкурса «Школа экологии». В рамках эколого-образовательного проекта были организованы выставки рисунков «Берегите нашу планету!», «Лес — наше богатство!», выставка поделок из природного материала «Дары леса», фотовыставка «Природа в кадре», фоточеллендж «Обними дерево». Также юные лесоводы занимались практической деятельностью: выращивали саженцы из каштанов, собранных в парке, высадили аллею «80 лет мира» на территории детского сада, участвовали в посадке «Памятной аллеи» в честь 80-летия освобождения Беларуси на прилегающей территории физкультурно-оздоровительного центра «Арена», активно включились в республиканскую акцию «Дай лесу новое жильё!» и высадили саженцы сосны в Михалковском лесничестве.

Педагогическими работниками собраны и систематизированы различные дидактические материалы, разработаны и распространены буклеты «Берегите лес от пожара», «Покорми птиц», «Правила поведения в лесу», «Наши помощники муравьи», изготовлены лэпбуки по темам «Сохраним природу вместе». С целью расширения кругозора воспитанников по вопросам природоохранной деятельности было налажено тесное сотрудничество с администрацией и работниками ГЛХУ «Мозырский опытный лесхоз». Именно в беседах со специалистами дети получили бесценные знания о невидимых нам процессах, которые происходят в жизни живой природы, стали понимать язык природы, находить пути решения многих экологических проблем.

Заключение. Работа над реализацией эколого-образовательного объединения «Мураши» позволяет не только закрепить на практике теоретические знания воспитанников о роли и значении созданных ими знаков об охране леса, но и проявить свою творческую индивидуальность, улучшить качество эколого-образовательной среды. В процессе ознакомления с природой родного края повышаются интеллектуальные и исследовательские способности воспитанников, формируются представления о явлениях природы и окружающего мира, навыки экологически грамотного и безопасного поведения в природе. Также, улучшается осознание развивающей предметно-пространственной среды в групповом помещении, на территории учреждения дошкольного образования, формируется информационно-коммуникативная компетентность педагогических работников и законных представителей в плане экологического образования воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Смолер, Е. И. Образовательный проект «Зеленые школы» в учреждениях дошкольного образования : учеб.-метод. пособие / Е. И. Смолер. — 2-е изд. — Мн. : БГПУ, 2020. — 88 с.
2. Бобылёва, Л. О программе экологического воспитания старших дошкольников / Л. Бобылёва, О. Дупленко // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 7. — С. 36—42.
3. Образовательный стандарт дошкольного образования. — Минск, — 2022. — URL: <https://adu.by/images/2022/08/standard-doshkol-obraz.pdf> (дата обращения: 05.01.2026).

УДК 373.2

Зырянова Светлана Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры
«Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация, zyryanova-zsm@yandex.ru

УПРАВЛЕНЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

В статье рассматривается проблема управленческого сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации с позиции психолого-педагогических исследований и нормативно-правовых документов, принятых в Российской Федерации. Особое внимание автор уделяет вопросам управленческого сопровождения педагогов в реализации дистанционных форм работы с родителями, от которого в целом зависит результативность труда педагогического коллектива дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: управление; управленческое сопровождение; дошкольная образовательная организация; дистанционные формы взаимодействия с родителями.

Zyryanova Svetlana Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra
“Surgut State Pedagogical University”, Surgut, Russian Federation, zyryanova-zsm@yandex.ru

MANAGERIAL SUPPORT FOR PRESCHOOL TEACHERS USING THE EXAMPLE OF IMPLEMENTING REMOTE FORMS OF INTERACTION WITH PARENTS

This article examines the issue of managerial support for preschool teachers from the perspective of psychological and pedagogical research and regulatory documents adopted in the Russian Federation. The author pays particular attention to the issues of managerial support for teachers implementing remote forms of work with parents, which ultimately determines the effectiveness of the preschool teaching staff.

Key words: management; management support; preschool educational organization; remote forms of interaction with parents.

Введение. В педагогической науке и практике особое внимание уделяется осмыслению образовательного процесса с позиции науки управления, что придаёт ему научно обоснованный характер. Управленческое сопровождение в сфере образования представляет собой важный инструмент, направленный на поддержку как коллектива педагогов в целом, так и каждого индивидуально. Основная цель этого процесса заключается в создании условий для педагогов, чтобы они могли эффективно организовывать образовательный процесс, соответствуя современным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Управленческое сопровождение играет ключевую роль в обеспечении педагогов необходимой информацией и методическими материалами, которые помогают им успешно внедрять инновации в свою практику. Этот процесс включает в себя взаимодействие между сопровождаемым (педагогом) и сопровождающим (руководителем или специалистом по методической работе), направленное на решение актуальных проблем, с которыми сталкиваются педагоги в своей профессиональной деятельности.

Важно отметить, что управленческое сопровождение требует не только активного участия руководства образовательной организации, но и готовности педагогов постоянно учиться и совершенствоваться. Систематическая поддержка и консультации со стороны опытных специалистов способствуют развитию профессиональных навыков и повышению мотивации педагогов для саморазвития.

Кроме того, руководителю дошкольной образовательной организации требуется целенаправленно обеспечивать административно-организационную поддержку взаимодействия педагогов с родителями обучающихся, управлять взаимодействием педагогов с родителями обучающихся в рамках основной деятельности ДОО с учётом профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)» по управлению развитием самой дошкольной образовательной организации, по формированию системы методического и организационно-педагогического обеспечения реализации образовательной деятельности, по организации реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [1].

Основная часть. Вопросы управленческого сопровождения в дошкольном образовании являются предметом широких дискуссий как теоретиков, так и практиков. На сегодняшний день отсутствует общепринятый подход к определению термина «управленческое сопровождение». В рамках нашего исследования мы рассматриваем «управленческое сопровождение» как комплексный, системный, непрерывный и индивидуальный процесс, основанный на достижениях науки и передовом опыте, направленный на повышение квалификации каждого педагога, на оказание разносторонней помощи в решении возникающих индивидуальных затруднений, в реализации задач образовательной деятельности, способствующих развитию его трудовых умений в достижении оптимальных образовательных результатов.

Управленческое сопровождение включает в себя систематическую и непрерывную поддержку, ориентированную на индивидуальные потребности каждого педагога. Этот процесс основан на научных достижениях и передовом опыте, что позволяет создать благоприятные условия для развития профессионализма и компетенций воспитателей. Принципы, характеризующие непрерывную систему управленческого сопровождения, выделила Л. И. Филатова: гласность отношений; углубление сферы самосознания педагога; преимущество ценностей: гуманистических и педагогических; активизации субъект–субъектного взаимодействия, непрерывности сопровождения; внедрение маршрута индивидуальной педагогической деятельности [2].

Опираясь на вышеперечисленные принципы можно сделать вывод, что организация управленческого сопровождения — это управляемый, развивающий и развивающийся длительный процесс, результатом которого становится педагог достаточного уровня квалификации и компетентности. Именно во многом будет способствовать грамотной организации образовательной и воспитательной деятельности с детьми рост профессиональной компетентности педагога.

Проанализировав теоретические источники по данному вопросу, нами было определено определение понятия «управленческого сопровождения» — это комплексный, системный, непрерывный и индивидуальный процесс, основанный на достижениях науки и передовом опыте, направленный на повышение квалификации каждого педагога, на оказание всесторонней помощи в решении возникающих индивидуальных затруднений, в реализации задач образовательной деятельности, способствующих развитию его трудовых умений в достижении оптимальных образовательных результатов. Таким образом, проблема управленческого сопровождения в дошкольном образовании широко обсуждается педагогами и психологами, как теоретиками, так и практиками. Следует отметить, что под управленческим сопровождением понимается особая деятельность, направленная на создание таких условий, при которых сопровождаемый сам становится субъектом собственного развития. Сопровождение — это не просто форма помощи, а сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является решение и действие, ведущее к прогрессу в развитии сопровождаемого.

Организация управленческого сопровождения — это долгосрочный процесс, который управляется, разрабатывается и совершенствуется. В результате чего можно сделать вывод, что росту профессиональной компетентности педагога способствует грамотная организация воспитательной и воспитательно-просветительской деятельности с детьми.

Анализ литературы по управленческому проектированию (К. Ю. Белая, Ю. А. Бродский, Т. А. Данилина, В. С. Лазарев, А. А. Майер, Г. Е. Муравьева, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Р. М. Чумичёва) позволяет говорить о том, что развитие системы управления в дошкольной образовательной организации может осуществляться по двум путям:

- проектирование с последующим созданием, совершенствованием и освоением на практике научных типовых моделей систем управления (технология проектирования, модели системы внутриучрежденческого управления, экспериментальные испытания и обучение проектировщиков);
- собственно проектирование коллективом дошкольной образовательной организации на основе системного подхода (администрация, педагогические работники, родители).

Нами были рассмотрены аспекты управленческого сопровождения педагогов в реализации дистанционных форм взаимодействия с родителями. Рассматривая современную нормативно-правовую базу, мы обратимся к Приказу Минтруда России от 19.04.2021 года № 250н «Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)», где актуализируется проблема управления взаимодействием с родителями воспитанников. Так, трудовая функция «Управление образовательной деятельностью дошкольной образовательной организации» предполагает такое трудовое действие руководителя, как «организация методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) по вопросам образования». Кроме того, в обозначенном документе выделена отдельная трудовая функция «Управление взаимодействием дошкольной образовательной организации с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами», в рамках которой выделено трудовое действие — «обеспечение административно-организационной поддержки взаимодействия педагогов с родителями (законными представителями) обучающихся»; а также необходимое умение — «создавать условия для участия родителей (законных представителей) в управлении образовательной деятельностью ДОО»; и необходимые знания — «технологии и регламенты взаимодействия работников ДОО с родителями (законными представителями) обучающихся» [1].

В рамках управленческого направления, для регламентации процесса управленческого сопровождения педагогов в реализации дистанционных форм взаимодействия с родителями, был разработан нормативно-управленческий документ — Положение о дистанционных формах взаимодействия педагогов МБДОУ с родителями, в котором описаны цель и задачи дистанционного взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями воспитанников; организация дистанционной работы с родителями, которая включает в себя методы мониторинга ожиданий и запросов родительского сообщества, а также уровни планирования работы с родителями; принципы дистанционного взаимодействия педагогов и родителей; критерии оценки эффективности работы ДОО с родителями.

Одной из приоритетных задач в реализации управленческого сопровождения можно выделить организацию дистанционного «Родительского марафона» под руководством заведующего, осуществляемого в течение года и включающего четыре открытых недели: Неделю движения, Неделю игры и общения, Неделю творчества и Неделю познания. Выбор недельной тематики определяется проблематикой образовательных областей, в соответствии с которыми реализуется образовательная программа дошкольного образования. Данные встречи проходят в онлайн формате, на удобной интернет платформе, а именно: педагог демонстрирует занятие, мастер-классы, консультации родителям в режиме онлайн. Родители активно включаются в деятельность образовательной организации, просматривают предложенные мероприятия, являясь непосредственными участниками образовательных отношений, задают вопросы, выполняют задания дома совместно с ребёнком. Такая форма работы способствует сплочению родительского коллектива с педагогами ДОО.

К одному из аспектов управленческого сопровождения мы относим методическую разработку «Об электронной странице группы (сообщества) ВКонтакте». Согласно данной разработке, группа (сообщество) ВКонтакте должна иметь закрытый доступ, так как это не позволит проникать рекламе, спаму и прочему. В группу (сообщество) необходимо принимать желающих только после проверки или приглашения администратора (воспитателя). На стене группы (сообщества) «ВКонтакте» выкладывать информацию в виде презентации, видеоматериалов, аудиофайлов, рекомендаций педагогов. Педагоги могут рекомендовать родителям ссылки для изучения той или иной темы, информировать о предстоящих мероприятиях: праздниках, конкурсах, акциях, семинарах т. д. Группа (сообщество) «ВКонтакте» позволит обеспечить обратную связь, так как родители будут иметь возможность высказывать свое мнение и делиться опытом.

В рамках методического направления для повышения профессионального мастерства в вопросах дистанционного взаимодействия педагогов с родителями педагогическому составу необходимо пройти курсы повышения квалификации. Темы могут быть следующие: «Дистанционное взаимодействие с родителями: технология и структура»; курс «Google-марафон: использование онлайн инструментов в дистанционном взаимодействии с родителями» и другие.

Для развития ценностно-ориентированной зрелости коллектива во взаимоотношениях с родителями можно предложить коллективную дискуссию «Дистанционное взаимодействие с родителями — миф или реальность?». Тема дискуссии предлагает педагогам поразмышлять о дистанционном взаимодействии с родителями, выделить положительные и отрицательные моменты. В ходе дискуссии педагоги должны выделить черты, присущие воспитателю, достижения, какими качествами должен обладать воспитатель во взаимодействии с родителями, в том числе и дистанционном. Дискуссия наталкивает педагогов на осознание реальности дистанционного взаимодействия с родителями в современном мире.

Создание буклета на тему «Полезные интернет-ресурсы» подразумевает наличие ссылок официальных сайтов, на которых можно найти полезную информацию по взаимодействию с родителями. А также наличие инструкции по переходу на данные интернет-ресурсы. Тем самым администрация ДОО будет способствовать профессиональному саморазвитию, повышению профессионализма каждого члена коллектива, независимо от их возраста и опыта работы.

Для повышения квалификации педагогов по вопросу применения форм дистанционного взаимодействия можно организовать консультацию для педагогов «Современные эффективные формы дистанционного взаимодействия». Данная консультация носит информативный характер и будет интересна для педагогов разного педагогического стажа. Педагогу необходимо каждый день обучаться новому и совершенствовать свою педагогическую деятельность. Ежедневно воспитатели взаимодействуют с родителями воспитанников, поэтому педагогу необходимо «идти» в ногу со временем и активно внедрять в процесс взаимодействия с родителями дистанционные формы.

Для закрепления на практике применения форм дистанционного взаимодействия можно организовать «посещение» виртуальных страниц педагогов (групповых мессенджеров, сообществ), где каждый педагог продемонстрирует ту форму дистанционного взаимодействия, которые для него удобны и эффективны больше всего. Такая форма, несомненно, заинтересует педагогов, так как применение форм дистанционного взаимодействия на практике намного эффективнее, чем рассказать об этом устно.

В рамках педагогического направления целесообразно внедрить единую электронную почту для каждой группы, что станет удобным и эффективным средством общения. Электронная почта группы становится центром информационного обмена, где можно обсуждать важные вопросы, делиться успехами и находить решения вместе.

Одной из эффективных форм дистанционного взаимодействия с родителями может быть «Почтовый ящик «Ваш вопрос — наш ответ» (мессенджеры), где родители смогут конфиденциально задавать вопросы

и получать ответ руководителя, воспитателей или специалистов ДОО. Смс-рассылка и мессенджеры как формы постоянного оперативного взаимодействия воспитателей и родителей, предоставят дошкольной образовательной организации дополнительные возможности в работе. Такое информирование позволит быстро оповестить родителей о важной информации, а именно: о новом материале, выложенном на сайте; приглашения к просмотру консультаций; поздравления родителей с праздниками.

Также одной из эффективных форм дистанционного взаимодействия педагогов с родителями является родительское собрание. Использование дистанционных телеконференций, организованных с помощью бесплатных программ в режиме реального времени — Skype, Zoom и др. особенностью организации телеконференции с использованием Интернета будет то, что они ставят и педагога, и родителей в деятельностную позицию, что способствует гармонизации отношений между участниками. Дистанционные родительские собрания позволят достичь большей оперативности во взаимодействии с родителями, а также сделать родителей более активными участниками жизни ребёнка. Родительские собрания могут быть организованы в блоге и прочих сервисах, работающих в реальном времени. При дистанционном общении каждый будет иметь возможность высказать свою точку зрения и будет услышан (прочитан) и прокомментирован аудиторией. Данные формы позволяют установить контакт с родителями.

Для повышения профессионального мастерства педагогам может быть предложен мастер-класс «Создание видеоролика в программе InShot, VivaVideo, Mojo», в рамках которого педагоги познакомятся с программами, наглядно представят последовательность создания фотофильма с использованием данной программы. Данный мастер-класс нацелен на интерес со стороны педагогов к данному продукту и желание использовать его в дальнейшей работе.

Для повышения и приобщения родителей к культурным ценностям и традициям мы предлагаем организовывать часы «Семейной филармонии». Здесь могут быть организованы и представлены творческие онлайн выступления семей, виртуальное посещение концертов филармоний, театров.

Следует отметить, что основной задачей руководителя при управленческом сопровождении педагогов в реализации дистанционных форм взаимодействия с родителями становится не только управление данным видом инновационной деятельности как таковой, но и определение отношения участников к инновации, сбор альтернативных мнений о ней, а главное, перевод участников «из группы негативистов и нейтралитов в зону повышенной мотивации».

Резюмируя вышеизложенное, необходимо сказать, что результатом реализации управленческого сопровождения будет включение родителей в единое образовательное пространство с помощью дистанционных форм взаимодействия, а также, высокий уровень профессиональной компетентности и мотивационной готовности педагогов по данному направлению работы; высокий уровень компетентности родителей; укомплектованный банк нормативно-правовой базы дошкольной образовательной организации.

Заключение. Таким образом, управленческое сопровождение педагогов — это целенаправленный процесс оказания руководителем ДОО превентивной и оперативной помощи педагогу через совместное создание условий для реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО, а также устранения возникающих проблем, трудностей. Технология реализации управленческого сопровождения включает в себя модульное построение содержания и в целом отражает этапы управленческой деятельности: мотивационно-информационный, диагностический, проектировочный и направляющий. Содержанием управленческого сопровождения выступает помощь в усвоении теоретических знаний о процессах интеграции, о принципах интегрированного обучения дошкольников, о специфике интегрированных занятий, поддержка педагогов в реализации полученных теоретических знаний в реальной профессиональной деятельности в учреждении. Результатом управленческого сопровождения профессиональной деятельности должно стать развитие и саморазвитие личности педагога, реализация его психолого-педагогических способностей, знаний, умений и навыков, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворённость трудом и повышение эффективности профессиональной деятельности. Управленческое сопровождение способствует систематизации теоретических знаний по вопросам интеграции и активизирует деятельность педагогов при реализации интегративного подхода в образовательном процессе дошкольной образовательной организации.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной и общеобразовательной организации» : приказ Мин-ва труда России от 19.04.2021 № 250н. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_394567/ (дата обращения: 23.12.2025).
2. Филатова, Л. И. Взаимодействие органов управления образованием и методических служб : сб. науч.-метод. материалов / Л. И. Филатова. — М. : АПКиППРО, — 2005 — 152 с.

Иванцевич Вероника Валентиновна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
п. Дитва, Республика Беларусь, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by***РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАМОТНОСТИ
В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ С ПРОФЕССИЯМИ ВЗРОСЛЫХ**

В статье рассматривается педагогический потенциал ранней профориентации в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь как ключевого средства формирования социально-коммуникативной грамотности. Обосновывается положение о том, что систематическое ознакомление с профессиями создает естественную и мотивирующую среду для освоения детьми социальных ролей, норм взаимодействия и коммуникативных практик. На основе анализа учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь и методических разработок представлена модель интеграции профориентационной работы в образовательный процесс для развития диалогической речи, сотрудничества, эмпатии и социального интеллекта. Статья адресована педагогическим работникам, методистам и студентам педагогических специальностей.

Ключевые слова: социально-коммуникативная грамотность; ранняя профориентация; дошкольное образование; учебная программа дошкольного образования; социальные компетенции; игровая деятельность.

Ivantsevich Veronika Valentinovna

*State Educational Institution "Presidential Child Development Center, Ditya", Ditya, Republic of Belarus,
dcrr-ditva@edu-lida.gov.by***DEVELOPING SOCIO-COMMUNICATIVE LITERACY IN THE PROCESS
OF INTRODUCING PUPILS TO ADULT PROFESSIONS**

The article examines the pedagogical potential of early career guidance in preschool educational institutions of the Republic of Belarus as a key means of developing socio-communicative literacy. The author substantiates the idea that systematic familiarization with professions creates a natural and motivating environment for children to master social roles, norms of interaction, and communicative practices. Based on the analysis of Belarusian curricula and methodological developments, a model for integrating career guidance work into the educational process is presented, aimed at developing dialogic speech, cooperation, empathy, and social intelligence. The article is addressed to teaching staff, methodologists, and students of pedagogical specialties.

Key words: socio-communicative literacy; early career guidance; preschool education; preschool education curriculum; social competencies; play activity.

Введение. В контексте реализации учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь особую значимость приобретает задача формирования у воспитанников целостной картины социального мира и развития умений строить конструктивное взаимодействие с окружающими. Этот комплекс умений, определяемый как социально-коммуникативная грамотность, является метапредметным результатом, заложенным в цели образовательной области «Ребёнок и общество». Как отмечают учёные и практики, «социализация ребёнка-дошкольника происходит, прежде всего, через присвоение им социальных норм, ценностей и образцов поведения в различных ситуациях общения» [1].

Одним из наиболее эффективных, содержательно насыщенных и естественных для ребёнка контекстов такого присвоения является ознакомление с профессиями взрослых. Профессия выступает для дошкольника как конкретная, наблюдаемая и часто игровая модель социальной роли со своей системой действий, коммуникативных актов и отношений. Согласно учебной программе дошкольного образования, одной из задач образовательного процесса является «формирование первоначальных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека», что создаёт нормативную основу для данной работы. Таким образом, профориентационная составляющая становится не самоцелью, а действенным педагогическим инструментом опережающей социализации и развития ключевых коммуникативных компетенций.

Основная часть. Белорусская педагогическая наука рассматривает развитие социально-коммуникативной сферы ребёнка через призму системного и деятельностного подходов. Ведущей деятельностью, в которой это развитие происходит наиболее интенсивно, признается сюжетно-ролевая игра. Именно в игре, моделирующей социальные отношения, ребёнок учится согласовывать свои действия с партнёрами, подчиняться правилам, разрешать конфликты и понимать мотивы поступков других. Сюжетная линия игры в «больницу», «магазин», «строителей», «кафе» предоставляет готовую, культурно апробированную и понятную ребёнку структуру для такой модели. Играя роль врача, ребёнок осваивает не только манипулятивные действия, но и специфическую профессиональную коммуникацию: эмпатическую (успокоить пациента), инструктирующую (объяснить процедуру), кооперативную (дать указание медицинской сестре). Это напрямую способствует развитию диалогической речи, умения учитывать позицию собеседника и использовать соответствующий ситуации стиль общения, что является одной из задач речевого развития по учебной программе дошкольного образования [1]. Для эффективного развития социально-коммуникативной грамотности через мир профессий

педагоги используют комплекс методов, соответствующих принципам учебной программы: научности, доступности, связи с жизнью, активности и самостоятельности детей.

Организация развивающей предметно-пространственной среды. Создание в группе тематических игровых зон («Почта», «Аптека», «Мастерская») с аутентичными атрибутами и материалами стимулирует инициативную игровую деятельность. Как подчёркивается в методических пособиях, правильно организованная среда «побуждает детей к речевому и неречевому взаимодействию, к совместному придумыванию сюжета и распределению ролей». Это основа для возникновения естественной потребности в коммуникации и сотрудничестве.

Проектная и исследовательская деятельность. Реализация краткосрочных проектов («Профессии наших родителей», «Как хлеб на стол пришёл») вовлекает детей в совместное планирование, поиск информации (беседы с родителями, просмотр познавательных видео), создание продукта (альбома, макета, инсценировки). В процессе такой работы дети учатся договариваться о теме исследования и форме презентации, задавать вопросы и аргументировать свою точку зрения, распределять обязанности и нести ответственность за общий результат, что является ключевым элементом социальной компетентности.

Встречи с представителями профессий (виртуальные и очные). Подготовленные встречи с родителями-профессионалами или социальными партнёрами учреждения образования (пожарный, библиотекарь, полицейский) строятся по принципу «живого диалога». Дети заранее готовят вопросы, учатся формулировать их чётко и вежливо, тренируют навыки активного слушания. Этот метод, рекомендованный в современных белорусских методиках, позволяет «персонифицировать» абстрактное понятие профессии, увидеть за ней конкретного человека, его личностные качества и мотивы.

Работа по ознакомлению с профессиями органично вплетается во все образовательные области учебной программы дошкольного образования:

«Ребёнок и природа»: изучение профессий эколога, агронома, ветеринара.

«Развитие речи и культура речевого общения»: обогащение словаря профессиональной терминологией, составление рассказов по сериям картинок «Труд людей».

«Искусство»: рисование на тему «Кем я хочу стать», слушание и обсуждение песен о труде.

Деятельность проектируется с учётом возрастных возможностей, что соответствует принципу природосообразности:

1) вторая младшая группа (3—4 года) — ознакомление с наиболее близкими профессиями (воспитатель, няня, повар) через наблюдение и имитацию отдельных действий;

2) средняя группа (4—5 лет) — расширение круга профессий, выделение трудовых операций и орудий труда, освоение цепочек взаимодействия в совместной игре;

3) старшая группа (5—7 лет) — акцент на общественной значимости труда, моральных качествах работника, организации сложных ролевых игр с прогнозированием и разрешением конфликтных ситуаций.

Заключение. Ознакомление воспитанников с профессиями взрослых, реализуемое в русле требований учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь и современных национальных методических разработок, представляет собой системную и эффективную педагогическую технологию развития социально-коммуникативной грамотности. Превращая абстрактные социальные нормы в содержание конкретной, увлекательной для ребёнка деятельности (игры, проекта, экскурсии), педагоги создают условия для естественного и осмысленного освоения ключевых компетенций будущего: умения сотрудничать, вести диалог, проявлять эмпатию и творчески решать проблемы в контексте социального взаимодействия. Такой подход обеспечивает не только выполнение задач образовательной области «Ребёнок и общество», но и закладывает прочный фундамент для успешной социализации личности, её будущего профессионального и жизненного самоопределения в интересах человека, общества и государства.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 383 с.

УДК 376.22

Иовва Ольга Андреевна, кандидат педагогических наук, доцент

Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, olea_74@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ КОРРЕКЦИИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА У ЛИЦ С РАЗЛИЧНЫМИ ФОРМАМИ ЦЕРЕБРАЛЬНОГО ПАРАЛИЧА

Автор в статье раскрывает причины возникновения проблемы осанки как одну из ключевых проблем специальных школ, что приводит к множеству заболеваний. В статье раскрыты особенности коррекции функционального состояния опорно-двигательного аппарата у лиц с различными формами церебрального паралича. Приведены методы и приёмы коррекции ДЦП. Подробно описан массаж

и лечебная физическая культура. Обоснованы подходы к коррекции функционального состояния опорно—двигательного аппарата у лиц с ДЦП. Показана важность физического воспитания для детей с ДЦП. Раскрыт процесс физического воспитания детей с ДЦП.

Ключевые слова: коррекция; состояние опорно-двигательного аппарата; церебральный паралич.

*Iovva Olga Andreevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, the Republic of Moldova olea_74@mail.ru*

TO THE PROBLEM OF CORRECTION OF THE FUNCTIONAL STATE OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM IN INDIVIDUALS WITH VARIOUS FORMS OF CEREBRAL PARALYSIS

In this article, the author explores the causes of posture problems as a key issue in special schools, leading to a variety of illnesses. The article explores the specifics of correcting the functional state of the musculoskeletal system in individuals with various forms of cerebral palsy. Methods and techniques for correcting cerebral palsy are presented. Massage and therapeutic physical training are described in detail. Approaches to correcting the functional state of the musculoskeletal system in individuals with cerebral palsy are substantiated. The importance of physical education for children with cerebral palsy is shown. The process of physical education for children with cerebral palsy is described.

Key words: correction; condition of the musculoskeletal system; cerebral palsy.

Введение. Типологические характеристики и возраст играют важную роль в процессе коррекции дефектов. Согласно статистике, нарушение опорно-двигательного аппарата (далее — НОДА) для детей с нарушениями в развитии присутствует практически у всех, но в разной степени сложности. Несмотря на то, что ребёнок умеет ходить, его походка неуклюжа. В этом случае родители должны оказывать им необходимую помощь, предлагая ему помощь в поддержании руки, но это также тормозит формирование необходимые навыки моторики. Это также влияет на формирование чувства балансировки. Исходя из этого, родители, так и специалисты должны развивать самостоятельную двигательную активность. В этом плане очень полезны и нужны специальные упражнения, направленные на формирование координации и чувства равновесия. В процессе этой работы необходимо применять техники, в результате которых тренер толкает очень легко ребёнка, который имеет положение сидя на стуле или сидит на коленях, четвереньках, но не применяя свои руки для опоры [1].

Ходьба очень важна для таких лиц. Чувство правильной ходьбы желательно формировать в процессе игровой деятельности с использованием красочных игрушек и предметов. Это приведёт не только развитию двигательного опыта, но развитию осязательных ощущений, необходимые для контроля произвольных движений. Визуально-двигательная функция ребёнка при НОДА развивается с помощью катания мяча в цель или броска в корзину. В процессе реабилитации важно использовать техники тактильного обследования предметов с использованием рук (должен щупать предмет и узнавать его на ощупь каждой рукой). Сопровождение обучающихся с НОДА начинается с ранней диагностики нарушения и сопровождается систематической работой над нарушением. Поэтому важно диагностировать ребёнка ещё в родильном доме, и, если обнаружены нарушения, незамедлительно переходить к специальной помощи. В Республике Молдова осуществляют данную деятельность множество организаций, которые специализируются на различных методах и подходах к реализации данной проблемы: организация образования, здравоохранения и социального развития, также поликлиники, и др. Реабилитацию таких детей на базе поликлиник конкретными специалистами, которые знают клиническую картину ребёнка [2]. В этих учреждениях также работают и другие специалисты: логопеды, дефектологи, психиатры. Есть дети, которым не могут помочь ни специалисты, ни родители, тогда ими занимается государство.

Проблема с осанкой (70 %) одна из ключевых проблем в специальных школах. Это приводит к множеству заболеваний. Поэтому данной проблемой необходимо заниматься не только на уроках физкультуры, но и в других видах деятельности. Уроки физкультурой должны быть оснащены различными методами работы (физкультминутки, физпаузы, утренняя гимнастика и специальные упражнения для коррекции осанки) [2]. Специалисты должны помнить, чтобы опорно-двигательный аппарат ребёнка функционировал достаточно хорошо, суставы должны обладать мобильностью, которые смогут реализовать упражнения с большой амплитудой. На современном этапе специалисты, работая над этой темой, разрабатывают новые техники и подходы к решению данной проблемы [3].

Основная часть. В целях реабилитации и восстановления функций опорно-двигательного аппарата, вследствие детского церебрального паралича (далее — ДЦП), специалистами созданы множество техник и методов физкультуры для работы в этом направлении. В них используются различные физические упражнения из разных положений: стоя, сидя, движения для расслабления и стимула различных групп мышц. Для этого процесса специалисты решают определённый круг задач: приведение в норму мышечный тонус и активация рефлексии; приведение в состояние покоя опорно-двигательный аппарат; совершенствование ощущения мышц, удаление из движений некоторых двигательных стереотипов; развитие различных рефлексов (статокинетических) и основных движений рук и ног.

Последующая работа специалистов состоит в применении физических упражнений для разработки тех мышц, которые ослаблены и заменить эту функцию с помощью синергистов, упражнений для тела, умениям

и навыкам сидеть, стоять на коленях, ходить. Из множества техник применяемых специалистами, нужно отдать должное упражнениям в вертикальном положении, которые мало используются что тормозит полное оздоровление ребёнка.

При выборе реабилитации берётся во внимание возраст ребёнка, его общее состояние и присутствие вторичных заболеваний, дозировку повышают медленно. «При реабилитации пациентов с церебральным параличом широко используются физиотерапевтические методы, в том числе основанные на природных факторах воздействия: аппликации грязей, парафина, озокерита с антиспастической целью, электрофизиологические методы: электростимуляция, электрофорез с лекарственными веществами, водные процедуры и др. мультисенсорное воздействие в Альфа-капсуле) используются для согревания и расслабления мускулатуры перед занятием ЛФК, поскольку эффект от процедур кратковременный» [4].

Лечебная грязь также используется на поражённых руках и ногах. Начиная с трёхлетнего возраста, радоновые, сульфидные и хлоридно-натриевые воды показывают высокую результативность при восстановлении спастических форм ДЦП. Аппликации озокерита или парафина применяются как тепловые процедуры. Важную роль играет климатолечение, включая талассотерапию — лечебное применение морских купаний в комбинации с морским климатом.

«Массаж — это метод целенаправленного механического воздействия на поверхностные ткани тела человека руками массажиста или специальными аппаратами. Лечебный массаж разделяется на классический, сегментарный, точечный, соединительнотканый. При церебральном параличе первично повреждение центральной нервной системы, мышечные нарушения вторичны. Механическое пассивное воздействие на ткани может привести к улучшению их кровоснабжения и трофики, что может быть актуально для обездвиженных детей с тяжелыми двигательными нарушениями, либо в послеоперационный период разработки конечностей после снятия гипса» [5].

Как отмечалось выше, физкультура играет важнейшую роль в восстановлении и реабилитации детей с ДЦП. И поэтому одной из главных задач физического воспитания для детей с ДЦП является формирование двигательных функций. Цели и задачи физического воспитания детей с ДЦП и нормой — идентичны, но с некоторыми поправками для детей с ДЦП.

Помимо формирования двигательных навыков у детей с ДЦП, важную роль играет воспитание и формирование эмоционально-волевой сферы ребёнка, также поведения, речи, зрения и слуха. Несмотря на все направления работы специалистов в данной сфере, эти дети постоянно нуждаются в помощи взрослых, и эта помощь сможет сыграть отрицательный эффект в развитии детей с ДЦП (сформированная пассивность, отсутствии инициативы и отсутствии мотивов). Изучая данные моменты, специалисты используют в работе компенсаторные возможности таких детей, и одна из возможностей — это физическая культура.

По многочисленным исследованиям выяснилось, что двигательные способности лиц с ДЦП играют большую роль в его общем развитии, а именно: развитие речи, психики, интеллекта, зрения, слуха. Поэтому исходя из этих позиций необходимо развивать двигательные способности детей, и именно в игровой деятельности. Вся работа, связанная с лечебной физической культурой (далее — ЛФК), направлена на развитие двигательных способностей лиц с НОДА, также на восстановление мышечного тонуса с помощью физических упражнений из разных исходных позиций. В процессе таких занятий (групповых и индивидуальных) наблюдается большая положительная динамика у детей с ДЦП: дети проявляют активность, развито чувство равновесия, координация движений более чёткая, осанка принимает более правильную позу при ходьбе, мышечный тонус не так проявлен, наблюдается рост амплитуды активных движений.

Значит все мероприятия должны носить индивидуальный характер при работе с детьми с ДЦП, учитывая структуру дефекта, также уровень сформированности психических функций и общее состояние здоровья, не забывая, что главная задача ЛФК состоит в формировании двигательной активности, чтобы ребёнок смог адаптироваться как социально, так и в бытовой сфере.

После таких упражнений дети с ДЦП постепенно развивают свою мышечную силу. Если такая деятельность не ведётся, ребёнок с ДЦП может отставать в своём моторном развитии. Если ребёнок с ДЦП встречает трудности в усвоении упражнений ЛФК, то с ним проводится специальная физическая культура с ограниченным комплексом упражнений для формирования физической силы.

Предупреждение роста детской инвалидности и организация системы сопровождения детей с нарушенными функциями ОДА всегда были главными задачами разных областей медицины. Нарушение этих функций может быть инициировано разными факторами — врождённой или приобретенной патологией ОДА после травм или заболеваний (примерно у 5—7 % детей) или заболеваниями ЦНС (около 90 %). Много детей с данной патологией имеют диагноз «детский церебральный паралич». В этом состоянии ребёнок встречается не только с моторными нарушениями, но и с речевыми и психическими проблемами.

«Одним из важнейших методов лечения ДЦП является физическая реабилитация, которая начинается с первых месяцев жизни ребёнка, сразу после постановки диагноза. Физическая реабилитация является лишь одним из элементов программы развития ребёнка, которая для успеха реализации должна обеспечивать ребёнку интересное и стимулирующее окружение. Физическая реабилитация, являясь важной составляющей процесса реабилитации детей, должна дополняться другими методами и способами воздействия. Ребёнок с церебральным параличом, как и другие дети, постоянно требует нового опыта и взаимодействия с окружающим миром, чтобы развиваться и учиться. Программы сенсорной стимуляции могут дать этот ценный опыт

детям, которые в силу своих моторных ограничений не имеют больших возможностей общения с внешним миром» [6, с. 33—34]. Учитывая неоднозначность групп детей по отклонениям, ОДА, психическим и умственным характеристикам, осуществляются индивидуальные и групповые занятия. Организация коррекционной деятельности строится педагогами вне зависимости от возраста ребёнка, но согласно его физического (с точки зрения нарушений ОДА), умственного и психоречевого развития.

В специальные образовательные дошкольные организации (далее — ОДО) дети поступают в возрасте от трёх до девяти лет. Не принимаются дети с выраженными отклонениями интеллектуального развития. По мере взросления ребёнок дошкольного возраста может оставаться в ОДО или, при необходимости готовности, переходить на обучение в школу. С детьми организуются занятия, ориентированные на формирование моторной активности и игровой деятельности, реализуется медикаментозное лечение и оказывается психологическая поддержка. Обучение в школе-интернате характеризуется индивидуальным подходом педагогического коллектива к личности и характеристикам физического и психического состояния каждого ребёнка. Дети, проживающие в отдалённых населённых пунктах, часто вынуждены посещать обычные школы, что отрицательно влияет на их обучаемость и общее развитие. Школа-интернат также подразумевает формирование трудовых навыков с помощью специальных занятий, которые развивают у ребёнка нужные знания и умения в определённой профессиональной деятельности. В будущем ребёнок (подросток) сможет использовать полученные умения для продления обучения в средних и высших учебных заведениях и получения профессии.

Для положительной поддержки и сопровождения лиц с ДЦП необходим комплексный подход — медикаментозное лечение и формирование положительной эмоциональной атмосферы. Задача педагогов и родителей заложить в ребёнке установку на то, что он такой же член общества, как и все другие. Обучение такого ребёнка определённым трудовым умениям и профессии не говорит о том, что такая личность будет стабильна психически. Поэтому специалисты обязаны найти в каждом ребёнке с такими нарушениями круг талантов и способностей, где сам ребёнок может себя проявить и чувствовать себя полезным. От общества и семьи зависит то, как себя в будущем воспримет ребёнок, как лицо с ограничениями или такой же как все.

Заключение. В завершении следует подчеркнуть, что несмотря на существующую в нашей республике систему поддержки детей с ОВЗ, общество часто оказывается не всегда готовым к принятию этих детей. Для изменения этой ситуации нужно предоставлять им возможность всеобщего общения и социального признания на всех этапах детства и взросления. Поэтому результативность системы помощи детям с ОВЗ напрямую зависит от готовности каждого из членов общества активно участвовать в их жизни, принимать и понимать такого ребёнка без каких-либо ограничений.

Список цитируемых источников

1. Семёнова, К. А. Комплексная реабилитация детей с церебральным параличом / К. А. Семёнова. — М. : [б. и.]. — 1998. — 167 с.
2. Акош, К. М. Помощь детям с церебральным параличом. Кондуктивная педагогика : кн. для родителей / К. М. Акош. — М. : Улсс. — 1994. — 196 с.
3. Бронников, В. А. Детский церебральный паралич: справочное издание / под ред. А. Зибзеевой. — Пермь : Здравствуй. — 2000. — 256 с.
4. Семёнова, К. А. Медицинская реабилитация и социальная адаптация больных ДЦП / К. А. Семёнова. — М. : Медицина Уз СССР. — 1979.
5. Семёнова, К. А. Проблема восстановительного лечения детского церебрального паралича / К. А. Семенова // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 2012. — № 7. — С. 9—13.
6. Основы реабилитации двигательных нарушений по методу В. Н. Козьякина / В. И. Козьякин [и др.]. — Львів : Українські технології. — 2007. — 192 с.

УДК 373

Ирчиц Наталья Владимировна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, belkamail84@yandex.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К НАЦИОНАЛЬНЫМ ТРАДИЦИЯМ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассмотрены вопросы формирования у воспитанников учреждений дошкольного образования интереса к национальным традициям средствами использования элементов народного творчества на занятиях изобразительной деятельностью. Описан опыт работы с воспитанниками 5-6 лет по приобщению детей к национальным традициям.

Ключевые слова: национальные традиции; народное творчество; изобразительная деятельность; дошкольное воспитание.

CREATING PRESCHOOLERS' INTEREST IN NATIONAL TRADITIONS BY USING ELEMENTS OF FOLK ART IN FINE ARTS CLASSES

In the article examines how to foster an interest in national traditions in preschool children by incorporating elements of folk art into art classes. Experience working with 5- and 6-year-olds to introduce them to national traditions is described.

Key words: national traditions; folk art; fine arts; preschool education.

Введение. В образовании Республике Беларусь вопросы приобщения детей к национальным традициям особо актуальны в аспекте современных направлений становления личности, совершенствования её духовного и нравственно-эстетического потенциала, гражданского и патриотического воспитания, формирования национального самосознания. В статье 17 Кодекса Республики Беларусь об образовании акцентируется внимание на том, что воспитание должно основываться на культурных и духовных традициях белорусского народа [1].

В Образовательном стандарте дошкольного образования (п. 33) отмечено, что процесс воспитания в учреждении дошкольного образования направлен на формирование у воспитанников чувства патриотизма, гражданственности, бережного отношения к историко-культурному наследию и традициям белорусского народа [2].

Воспитать человека-гуманиста, человека с серьёзными духовными запросами, настоящего патриота своей Родины, невозможно без опоры на национальную традицию. По мнению многих учёных, исследователей (К. Д. Ушинский, Л. С. Выготский, Е. А. Флёрина), воспитанию у детей патриотических чувств, обеспечению эмоционального и интеллектуального развития, «вхождению» каждого ребёнка в национальные традиции своего народа, будет способствовать их знакомство с произведениями народного творчества. Кроме того, народное творчество близко по своей природе творчеству ребёнка (простота, завершенность формы, обобщённость образа), именно поэтому оно близко восприятию ребёнка, понятно ему. Особую эффективность в работе по формированию интереса к национальным традициям приобретает включение элементов народного творчества в изобразительную деятельность как одно из любимых занятий дошкольников.

Основная часть. Учебной программой дошкольного образования определено содержание работы по приобщению детей дошкольного возраста к национальным традициям средствами изобразительной деятельности. В содержании образовательной области «Изобразительное искусство» (подразделы «Восприятие произведений изобразительного искусства», «Рисование», «Лепка», «Аппликация», «Конструирование», «Детский дизайн») находят отражение задачи формирования у воспитанников в соответствии с возрастом представлений о доступных видах народного творчества, изобразительных умений. Организуя работу с детьми по данному направлению, составляем тематический план занятий и нерегламентированной деятельности с учётом тематических недель. Например, в тематическую неделю «Птицы» поводится занятие «Лепка птицы-свистульки»; в неделю «Посуда» — занятие «Борисовская керамика»; в неделю «Зима. Зимние забавы» — занятие «Узоры на окне (вытинанка)»; в неделю «Игрушки» — занятие «Изготовление куклы-мотанки» и т. д.

В целях формирования у детей старшей группы (5—6 лет) интереса к национальным традициям подобраны занятия, в процессе которых воспитанники знакомятся с такими традиционными видами народного декоративно-прикладного творчества, как тканые и вышитые изделия (случские пояса, вышитые рушники, национальный костюм), керамика (миски, вазы, гладыши, кувшинчики-спорыши, игрушки-свистульки), изделия из соломы (куклы, звери, птицы и т. д.), декорированные резьбой, росписью, соломкой изделия из дерева (шкатулки, панно), оговская роспись, маляванки, вытинанки, куклы-мотанки. Ребята знакомятся с работой мастера прикладного искусства, совершенствуются их умения анализировать средства выразительности произведений народного творчества, узнавать и понимать отличительные особенности традиционного творчества Беларуси, формируются умения эмоционально откликаться на образцы народного искусства. На занятиях изобразительной деятельностью дети учатся симметрично размещать растительные элементы орнамента на плоских силуэтах изделий декоративно-прикладного искусства (одежда, посуда, игрушки), подбирать цвета, характерные для белорусского искусства. В декоративной деятельности развиваются умения сравнивать декоративные элементы, вносить новые элементы геометрического орнамента — восьмиугольная розетка, или «звёздочка»; растительного — жёлудь, колосок; самостоятельно строить декоративные композиции на полосе бумаги, квадрате, прямоугольнике, круге, овале, силуэтах одежды, объёмных изделиях. Овладение приёмами складывания бумаги в разных направлениях, прямолинейного, криволинейного симметричного и парносимметричного вырезания создают условия для формирования у детей умений вырезания вытинанки.

Структура занятий предусматривает возможность совмещать восприятие произведений народного творчества, с белорусским фольклором, слушанием музыки и песен, игровой деятельностью, с самостоятельной изобразительной деятельностью (рисование, лепка, аппликация, дизайн), что помогает детям лучше

понять образ, познать красоту природы, которую стремились передать мастера в своих изделиях, способствует воспитанию интереса, ценностного отношения к национальным традициям, связанным с народным творчеством. Ознакомление детей с элементами народного творчества на занятиях осуществляется через объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, частично-поисковые, исследовательские методы.

В водной части занятия важно создать атмосферу доверия, радости, заинтересовать, мотивировать детей на деятельность, «ввести» их в тему занятия, настроить на продуктивную деятельность. Основная часть занятия включает восприятие произведений народного творчества, продуктивную деятельность, физкультминутку, игры. Рассматривание яркого образца предмета народного творчества сопровождается беседой с вопросами поискового характера, используется устное народное творчество. В процессе восприятия произведений важно развивать у детей стремление к познанию, способность к любованию, эстетической оценке и суждению по отношению к элементам народного творчества, желание в собственной изобразительной деятельности воспроизвести увиденное.

В ходе занятия используются разные виды игр (дидактические, пальчиковые, игры с художественным содержанием). С целью развития ценностного отношения к элементам народного творчества используются дидактические игры «Мой узор», «Собери букет», «Найди лишнее», «Продолжи узор», «Сложи маляванку», «Помоги художнику» и др. Например, в игре «Продолжи узор» предлагается подобрать карточку с недостающим элементом орнамента, дополнить узор, соблюдая принцип ритмичного повторения и чередования одного или двух элементов.

В процессе игры у детей закрепляются представления об особенностях белорусского орнамента (геометрические и растительные элементы, ритм, симметрия), развивается внимание. В игре «Сложи маляванку» воспитанники на черном фоне выкладывают узор из элементов растительного орнамента (цветки, листья, круги разных цветов), при этом происходит закрепление представлений об особенностях маляванки, как народного творчества, развивается творческое воображение. Кроме того, такие игры содействуют созданию привычной и комфортной игровой ситуации, способствуют развитию мотивации к собственной изобразительной деятельности по мотивам народного творчества.

Важно, чтобы к собственной изобразительной деятельности на занятии дети переходили в состоянии эмоционального подъема. Необходимо подбадривать, хвалить воспитанников, напоминать приёмы выполнения работы, стимулировать к творчеству. Хорошим подспорьем в создании правильной творческой атмосферы будет подобранное музыкальное сопровождение, которое можно включить в фоновом режиме.

В заключительной части занятия обсуждается, что было наиболее интересным, понравилось, запомнилось, хотелось бы повторить, вместе анализируются продукты их деятельности. В процессе рефлексии для каждого ребёнка создавалась ситуация успеха за счет положительной оценки продуктов деятельности. Можно провести игру-импровизацию «Похвалялись мастера» по презентации своей работы. При анализе продуктов деятельности воспитанникам предлагается найти работу, отличающуюся указанными характеристиками (например, самую нарядную, праздничную, яркую, крупную, нежную), или самостоятельно презентовать свою работу. Таким образом, не только формируется определенный запас знаний у детей, но и развиваются мыслительные процессы и объяснительная речь. Дети учатся ценностно, эстетически относиться к собственной изобразительной деятельности и продуктам деятельности товарищей, развивается наблюдательность, интерес к отображению в изобразительной деятельности элементов народного творчества.

Заключение. Таким образом, целенаправленное использование народного творчества на занятиях изобразительной деятельностью способствует удовлетворению интеллектуальных, познавательных, творческих потребностей детей, усвоению ими эстетических, нравственных эталонов своего народа, развитию патристических чувств, национального самосознания, воспитанию интереса к национальным традициям. В процессе изобразительной деятельности на материале произведений народного искусства, дети усваивают мудрость народа, его духовное богатство, нравственные ценности, испытывают положительные эмоции от творчества и познания, что способствует развитию эстетического, нравственного, ценностного отношения к культуре белорусов, формированию интереса к национальным традициям.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм., внесенными Законом Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
2. Образовательный стандарт дошкольного образования. — Минск. — 2022. — URL: <https://adu.by/images/2022/08/standart-doshkol-obraz.pdf> (дата обращения: 05.01.2026).

Истная Ольга Александровна
*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь, ola_ist@mail.ru*

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ К ИНТЕГРАЦИИ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье представлены результаты диагностического исследования готовности профессорско-преподавательского состава университета к использованию инструментов искусственного интеллекта в образовательной и научной деятельности. Выявлены уровни осведомлённости, практического опыта, восприятия преимуществ и рисков ИИ-технологий, а также сформулированы рекомендации по организации методической поддержки педагогов в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект; цифровая трансформация образования; готовность преподавателей; методическая поддержка; педагогические технологии.

Istnaya Olga Alexandrovna
Institution of Education "Baranavichy State University", Baranavichy, Republic of Belarus, ola_ist@mail.ru

READINESS OF HIGHER EDUCATION TEACHERS TO INTEGRATE ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS INTO EDUCATIONAL ACTIVITIES: RESULTS OF A DIAGNOSTIC STUDY

The article presents the results of a diagnostic study of university faculty readiness to use artificial intelligence tools in educational and research activities. Levels of awareness, practical experience, perception of benefits and risks of AI technologies are identified, and recommendations are formulated for organizing methodological support for teachers in the context of digital transformation of education.

Key words: artificial intelligence; digital transformation of education; teacher readiness; methodological support; pedagogical technologies.

Введение. Современный этап развития высшего образования характеризуется активным внедрением цифровых технологий, среди которых особое место занимают инструменты искусственного интеллекта (далее — ИИ) [1]. Трансформация педагогической практики под влиянием ИИ-технологий требует не только технической модернизации образовательной среды, но и формирования у преподавательского состава соответствующих компетенций, установок и рефлексивного отношения к новым возможностям [2]. Актуальность исследования обусловлена противоречием между стремительным развитием ИИ-инструментов и недостаточной изученностью готовности педагогов к их осмысленной интеграции в образовательный процесс [3]. Непродуманное внедрение технологий без учёта профессиональной культуры преподавателей чревато снижением качества образования, формированием зависимого отношения к технологиям у обучающихся и отсутствием педагогического взаимодействия. В учреждении образования «Барановичский государственный университет» в 2025/2026 учебном году осуществлялось исследование готовности профессорско-преподавательского состава (далее — ППС) к внедрению инструментов ИИ в преподавание учебных дисциплин.

Основная часть. Диагностические данные свидетельствуют о достаточно высоком уровне теоретической осведомлённости преподавателей об инструментах ИИ в образовании: 53,3 % респондентов оценивают себя как хорошо знакомых с данной областью, 46,7 % — как частично знакомых. При этом полного незнания темы зафиксировано не было, что указывает на широкое распространение информации об инструментах ИИ в профессиональной среде педагогов.

Однако между теоретической осведомлённостью и практическим применением наблюдается определённый разрыв. Регулярно используют ИИ-инструменты в профессиональной деятельности лишь 33,3 % преподавателей, 48,3 % — обращаются к ним эпизодически, 13,3 % пока не используют, но планируют начать, и лишь 5,0 % категорически не намерены внедрять подобные технологии. Такая динамика позволяет говорить о переходном этапе: педагогическое сообщество находится в стадии освоения инструментов ИИ, но массового системного внедрения в педагогическую практику ещё не произошло. Примечательно, что даже среди опытных педагогов (стаж более 10 лет — 70 % выборки) наблюдается открытость к новым технологиям, что опровергает стереотип о технологической консервативности старшего поколения преподавателей.

Среди используемых инструментов лидирует нейросеть DeepSeek (упомянута 10,0 % респондентами как основной инструмент), однако большинство педагогов экспериментируют с комбинацией сервисов (GigaChat, YandexGPT), мультимодальные платформы (Leonardo.AI, Kandinsky, Shedevrum), образовательные специализированные инструменты (Magic School, Diffit for Teachers), а также универсальные помощники (Perplexity, Gamma AI, Qwen AI). Особый интерес представляет использование ИИ-функций в рамках знакомых платформ — например, Canva (Kahba-ИИ), что свидетельствует о предпочтении «бесшовной» интеграции технологий в уже освоенные рабочие процессы.

Оценка влияния инструментов ИИ на качество образования характеризуется умеренным плюрализмом мнений: 40,0 % преподавателей придерживаются нейтральной позиции, 31,7 % — позитивной, 16,7 % — негативной, 11,7 % затруднились с ответом. Такая распределённость указывает на отсутствие однозначного мнения в профессиональном сообществе и необходимость формирования готовности к использованию технологий в образовательном процессе университета.

В качестве ключевого преимущества ИИ-инструментов 21,7 % респондентов выделяют экономию времени — фактор, имеющий критическое значение в условиях высокой нагрузки преподавателей. Дополнительными преимуществами названы: упрощение рутинной работы, автоматизация однообразных задач, помощь в систематизации и визуализации данных, генерация учебных материалов и иллюстраций, поддержка при разработке электронных учебно-методических комплексов (ЭУМК) и тестовых заданий. Важно отметить, что педагоги рассматривают ИИ преимущественно как инструмент рационального дополнения традиционных технологий обучения, а не как замену педагогического взаимодействия. Так, отдельные респонденты подчёркивают ценность ИИ как «интеллектуального помощника в общении; проверке и оценивании работ», что указывает на осознание его вспомогательной, а не доминирующей роли.

Одновременно преподаватели демонстрируют высокую степень рефлексии в отношении рисков. Наиболее часто упоминаемым риском стала недостоверность генерируемой информации (11,7 %), что соответствует известной проблеме «галлюцинаций» у языковых моделей. Существенную озабоченность вызывают когнитивные последствия неконтролируемого использования инструментов ИИ обучающимися: снижение навыков работы с информацией, подмена активной интеллектуальной деятельности, списывание, утрата способности к самостоятельному анализу и планированию. Отдельные респонденты ссылаются на данные нейронаук о «переборе когнитивных функций» ИИ, что свидетельствует о глубине осмысления проблемы. Ключевым выводом становится понимание: главная угроза исходит не от самой технологии, а от её бездумного применения без педагогического сопровождения.

Примечательна позиция респондентов по вопросу сохранения качества знаний студентов: абсолютное большинство (51,7 %) ответили «нет» на предложение запретить ИИ при подготовке к занятиям, предпочитая стратегию обучения разумному использованию технологий. Лишь 1,7 % высказались за полный запрет, что подтверждает ориентацию педагогического сообщества на формирование цифровой грамотности, а не на ограничительные меры.

Анализ направлений применения ИИ-инструментов показывает их востребованность в широком спектре профессиональных задач. Лидером является подготовка учебных материалов (20,0 %), за которой следует генерация идей и примеров для занятий (13,3 %). Менее распространены, но значимы инструменты ИИ для научных исследований (в комбинации с другими задачами), проверки и оценивания заданий, решения административных задач. Такая структура отражает приоритет педагогической деятельности над научной в повседневной практике большинства респондентов.

Высокую потребность в обучении работе с ИИ-инструментами выразили 33,3 % преподавателей, 51,7 % указали на частичную потребность, лишь 15,0 % считают дополнительное обучение излишним. Это свидетельствует о запросе на системную методическую поддержку со стороны подавляющего большинства ППС.

Предпочтения в форматах обучения распределились следующим образом: наиболее востребованными оказались очные семинары или мастер-классы (25,0 %), методические рекомендации (11,7 %) и онлайн-курсы (11,7 %). При этом значительная часть респондентов (21,6 %) предпочитает комбинированные форматы, сочетающие несколько типов поддержки — например, семинары с методическими материалами или онлайн-курсы с индивидуальными консультациями. Такой множественный выбор указывает на необходимость дифференцированного подхода к организации повышения квалификации ППС.

В качестве приоритетных тем для обучения преподаватели выделяют: правила формулирования запросов (промптов), разработку инструментов контроля знаний с использованием инструментов ИИ, сравнение возможностей различных сервисов, создание визуального и интерактивного контента, тестирование и проверку письменных работ. Особенно важным представляется запрос на методические указания по использованию инструментов ИИ в работе преподавателя университета — такой документ мог бы стать основой для выработки институциональной политики в области цифровых технологий.

Анализ открытых ответов респондентов позволил выявить ключевые барьеры внедрения инструментов ИИ. К их числу относятся: сложность грамотного составления промптов, отсутствие чётких критериев оценки достоверности ИИ-генерируемого контента, недостаток времени на освоение новых инструментов, отсутствие институциональных стандартов и этических норм использования технологий в учебном процессе. При этом технические сложности упоминаются значительно реже, чем организационные проблемы, что смещает фокус с «как использовать» на «зачем и в каких границах использовать».

Перспективным направлением, отмеченным респондентами, является разработка адаптивных форм контроля знаний, устойчивых к использованию инструментов ИИ студентами — например, акцент на процессуальную оценку, защиту проектов, рефлексивные задания. Важным шагом может стать создание «цифровых этических кодексов» для преподавателей и студентов, определяющих допустимые границы применения технологий. Не менее значима роль ИИ как инструмента инклюзивного образования — для создания адаптированных материалов, поддержки студентов с особыми образовательными потребностями.

Закключение. Проведённое диагностическое исследование выявило, что преподавательское сообщество университета находится на этапе осознанного освоения ИИ-технологий. Высокий уровень теоретической осведомлённости сочетается с умеренной интенсивностью практического применения, что характерно для периода технологической адаптации. Ключевым достижением является отказ от выбора «за/против ИИ» в пользу поиска баланса между технологическими возможностями и педагогическими ценностями [4].

Преподаватели рассматривают ИИ преимущественно как инструмент оптимизации рутинных задач и усиления педагогического потенциала, а не как замену профессиональной деятельности. Главные риски связаны не с самой технологией, а с формированием у студентов критического мышления и этического отношения к ИИ-генерируемому контенту, снижением когнитивной активности при бездумном использовании инструментов. Существует устойчивый запрос на методическую поддержку, причём предпочтение отдаётся практико-ориентированным форматам (мастер-классы, методические рекомендации) с возможностью индивидуальной консультативной помощи. Важным фактором успешной интеграции инструментов ИИ становится разработка институциональных стандартов, этических норм и методических рекомендаций, регулирующих применение технологий в учебном процессе университета.

Перспективы данного исследования связаны с изучением влияния методически выверенного применения инструментов ИИ на когнитивные результаты обучения студентов; разработкой диагностических инструментов для оценки ИИ-грамотности пользователей; анализом опыта интеграции технологий в учебных дисциплинах. Только при условии синтеза технологических возможностей, педагогической экспертизы и этической рефлексии ИИ может стать не угрозой, а ресурсом для гуманизации и повышения качества высшего образования.

Список цитируемых источников

1. Зеер, Э. Ф. Цифровое поколение в контексте прогнозирования профессионального будущего / Э. Ф. Зеер, Н. Г. Церковникова, В. С. Третьякова // Образование и наука. — 2021. — № 6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-pokolenie-v-kontekste-prognirovaniya-professionalnogo-buduschego> (дата обращения: 08.01.2026).
2. Курьян, С. М. Этические принципы применения технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе / С. М. Курьян, М. А. Петрушкевич // МНКО. — 2025. — № 2 (111). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-printsipy-primeneniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 08.01.2026).
3. Константинова, Л. В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л. В. Константинова, В. В. Ворожихин, А. М. Петров [и др.] // Открытое образование. — 2023. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/generativnyy-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-diskussii-i-prognozy> (дата обращения: 28.01.2026).
4. Валиахметова, Н. Р. Возможности и риски применения нейростей в образовании / Н. Р. Валиахметова, Р. М. Ахмадуллина, И. Э. Ярмакеев // Вестник ТГГПУ. — 2024. — № 2 (76). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-i-riski-primeneniya-neyrostei-v-obrazovanii> (дата обращения: 28.01.2026).

УДК 376.3

Калацкая Марина Викторовна

*Государственное учреждение дошкольного образования «Детский сад № 6 г. Барановичи»,
Барановичи, Республика Беларусь, 77marka@gmail.com*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ «ВЕСЁЛЫЕ ЗВУКИ» КАК СРЕДСТВА АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (IV УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)

Статья посвящена вопросу автоматизации звуков у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития) посредством использования дидактического пособия «Весёлые звуки». Раскрыта структура, содержание, разработанного дидактического пособия, обоснована эффективность применения. Статья адресована специалистам, работающим в пункте коррекционно-педагогической помощи в учреждениях дошкольного образования.

Ключевые слова: автоматизация звуков; дети с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития); инновационный игровой комплекс.

Kalatskaya Marina Viktorovna

*State Institution of Preschool Education “Kindergarten № 6, Baranovichi”,
Baranovichi, Republic of Belarus, 77marka@gmail.com*

USING THE DIDACTIC GUIDE “FUNNY SOUNDS” AS A MEANS OF AUTOMATION OF SOUNDS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT (LEVEL IV OF SPEECH DEVELOPMENT)

The article is devoted to the issue of automation of sounds in preschool children with general speech underdevelopment (IV level of speech development) through the use of the didactic manual “Funny Sounds”. The structure and content of the developed didactic manual are disclosed, and the effectiveness of its application is substantiated. This article is addressed to specialists working in correctional and pedagogical assistance centers in preschool education institutions.

Key words: automation of sounds; children with general speech underdevelopment (level IV speech development); innovative play complex.

Введение. В последние годы число детей с речевыми нарушениями постоянно возрастает. Нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте отмечается у детей с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития). Работа по коррекции произношения звуков является одним из ключевых звеньев подготовки к успешному освоению школьной программы, овладению чтением и письмом. У детей с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития) недостаточно мотивации для осознанного исправления нарушений речи, дети часто малоинициативны на занятиях, их речевая активность снижена. Поскольку процесс автоматизации звуков — один из рутинных, утомительных, порой сложно прогнозируемых по срокам, этапов коррекционной работы над правильным произношением поставленного звука, то для того, чтобы он был результативным, не наскучил ребёнку, был для него интересным, педагогу постоянно приходится находить способы, как и чем разнообразить занятия. Известно, что только правильная мотивация и положительные эмоции в процессе логопедических занятий будут способствовать эффективной работе и помогут достичь желаемого результата. Желание увлечь ребёнка интересной, красочной, весёлой историей, в которой он сам захотел бы участвовать, подтолкнуло нас к поиску и созданию новых наглядно-игровых средств. С этой целью нами разработано дидактическое пособие на липучках «Весёлые звуки». Обучающий материал, представленный в данном пособии, преподносится ребёнку в игровой форме, усваивается быстрее, легче и даёт более высокие результаты.

Основная часть. Работая в учреждении дошкольного образования в пункте коррекционно-педагогической помощи с детьми с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития), уделяю внимание коррекции всех сторон речи, но, в первую очередь, постановке и автоматизации нарушенных звуков.

Закрепление правильного звукопроизношения характеризуется продолжительностью и значительной трудоёмкостью, как для ребёнка, так и для педагога. Многократное повторение одного и того же речевого материала утомляет ребёнка. У него снижается интерес к занятиям. Отсутствие заинтересованности, в свою очередь, ведёт к снижению результативности коррекционной работы. Чтобы повысить интерес детей к логопедическим занятиям, нужны разнообразные творческие задания, игры, достаточное количество красочного дидактического материала.

Игра — основной вид деятельности ребёнка дошкольного возраста. В игре ребёнок естественным образом обучается, решая коррекционные, образовательные и воспитательные задачи. Этому способствует и положительный эмоциональный фон игры [1, с. 5]. В игре воспитанник не просто шаблонно рассматривает и называет картинки, а охотно, легко и быстро усваивает правильное произношение звука, на что вне игры понадобилось бы много времени и усилий.

Изучение научно-методических подходов к автоматизации звуков, учёт собственного практического опыта привели нас к поиску новых приёмов работы, разработке современных универсальных пособий, дающих возможность работать над формированием разных сторон речи ребёнка и её коррекции. Одной из таких разработок является дидактическое пособие на липучках «Весёлые звуки» для детей 5—7 лет.

Дидактическое пособие содержит игры и упражнения, направленные на обогащение словаря и усвоение грамматических категорий языка — словообразования и словоизменения. Считаем, что работа по автоматизации звука в словах у детей с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития) должна основываться на том, чтобы ребёнок воспринимал произносимое слово осознанно, во всех его лексических и грамматических связях. Дидактическое пособие может быть использовано на этапе автоматизации любого звука на индивидуальных занятиях с детьми с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития).

В комплект дидактического пособия «Весёлые звуки» входят:

1. Альбом с дидактическими играми и упражнениями.
2. Набор карточек с изображением артикуляционных упражнений.
3. 13 наборов предметных карточек для работы над звуками: [с], [с'], [з], [з'], [ц], [ш], [ж], [ч], [щ], [л], [л'], [р], [р'].
4. 11 наборов разрезных картинок с изображениями персонажей сюжета занятия, в названии которых присутствует отрабатываемый звук.
5. Набор карточек для проведения фонематического анализа слов.
6. Набор предметных карточек-подарков за выполненные задания.

Пособие содержит следующие дидактические игры и упражнения: «Кто я?», «Весёлый язычок», «Весёлые звуки», «Весёлые тучки», «Разноцветные дорожки», «Пройди по тропинке, спой песенку», «Жадина», «Скажи ласково», «Посчитай», «Один-много», «Прятки», «Расставь правильно!», «Разложи предметы», «Подбери признак», «Скажи со словом...», «Расскажи».

Работа с пособием представляет собой поход в гости к персонажам любимых детьми мультфильмов и сказок. Первое задание (игра «Кто я?»), которое получает ребёнок — это путём составления разрезной картинки, узнать героя, к которому мы идём в гости. Затем педагог сообщает, что когда идёшь в гости, то хорошо дарить подарки, делать приятное. На протяжении всего пути ребёнок выполняет разнообразные задания и получает картинки с изображением предметов, которые впоследствии станут подарком для этого персонажа. Чем больше заданий выполнит ребёнок, тем больше подарков он сможет подарить, когда придёт в гости (букет шаров, коробка с конфетами, торт).

При нарушениях звукопроизношения большое место в коррекционной работе занимает артикуляционная гимнастика, которая применяется как при постановке звуков, так и на этапе автоматизации звуков. Тонкие движения артикуляционного аппарата способствуют совершенствованию движений и формированию правильной речи ребёнка. Поэтому начальным этапом работы с дидактическим пособием является использование игры «Весёлый язычок». Ребёнку предлагается помочь найти правильный путь к персонажу, выполняя все задания, которые встречаются на пути. Ребёнок поочерёдно выполняет артикуляционные упражнения и закрепляет карточки с их изображением на дорожке. Небольшие занимательные истории, которые сопровождают игру вызывают интерес у детей и создают положительный эмоциональный настрой к выполнению артикуляционной гимнастики.

Для уточнения артикуляции звуков использую облегчающие и активизирующие приёмы обучения. Одним из таких приёмов, является использование условных обозначений. Игра «Весёлые звуки» способствует выработке связи между артикуляцией звука и его акустикой. Соотнося артикуляционную позу, зашифрованную в знаках, с правильным звучанием звука, дети гораздо реже стали искажать, смешивать и замещать звуки речи. Это основывается на кинестетических ощущениях самого ребёнка, а также зрительном образе.

Когда ребёнок достаточно свободно выполняет нужные артикуляционные упражнения, правильно длительно и отрывисто произносит изолированно звук, переходжу к следующему этапу автоматизации звуков в слогах. На этом этапе используются игры: «Весёлые тучки», «Разноцветные дорожки», «Пройди по тропинке, спой песенку». Ребёнок пальчиком наступает на тучки, круги-липучки и произносит слоги. При выполнении упражнения «Пройди по тропинке, спой песенку» ребёнок составляет слоги из букв и, перемещаясь по тропинке вверх-вниз, произносит их, изменяя силу голоса. На этом этапе проводится работа и над сложными формами звукового анализа и синтеза, по формированию умения выделять звук в слове, определять его место по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком). Эта работа способствует эффективности процесса автоматизации.

Работа по автоматизации звуков в слове является самым продолжительным этапом формирования звука.

При автоматизации звука в словах параллельно работаем над развитием лексико-грамматического строя речи. С этой целью используем дидактические упражнения, направленные на развитие умения согласовывать местоимения с существительными («Жадина»), прилагательные с существительными («Подбери признак»), числительные с существительными («Посчитай»); дидактические упражнения на образование существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («Скажи ласково»), на развитие умения образовывать множественное число существительных («Один — много»), на развитие навыка правильного употребления предложно-падежных конструкций («Прятки»), на развитие умения употреблять имена существительные в различных падежах («Скажи со словом...»).

Для детей с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития) характерно преобладание в активном словаре существительных и глаголов. Используется недостаточное количество слов, характеризующих качество, признаки предметов. Дети дошкольного возраста не всегда точно могут подобрать более двух-трёх прилагательных к заданному существительному, поэтому в пособие включила дидактическое упражнение «Подбери признак». Также на материале предметных картинок целесообразно работать над обобщающими понятиями, поэтому побуждаю воспитанников к ответам на вопросы: «Как можно назвать одним словом?», продолжи фразу: «Шапка, шарф, шуба — это?»

Для развития умения выделять звук в слове, определять место звука в слове используем игру «Разложи предметы». Перед ребёнком располагаются предметные картинки (мешки, коробки, пакеты, ящики или чемоданы), на них изображены схемы для определения положения звука в слове (начало, середина, конец). Ребёнок берет карточку, называет картинку, определяет, где находится автоматизируемый звук и размещает её под картинкой с соответствующей схемой. Эта работа над развитием звукового анализа способствует эффективности процесса автоматизации звуков [2, с. 75].

Одним из наиболее сложно поддающимся коррекции нарушением у детей с недостаточное количество, является несформированность слоговой структуры слова. В связи с этим посчитали необходимым включить игру «Расставь правильно!». Ребёнок называет слово, делит на слоги, определяет их количество и размещает картинку на соответствующей полке. Это упражнение направлено на деление слов на слоги и отчётливое проговаривание каждого слога, что способствует закреплению навыка произношения слов сложного слогового состава, слов со стечением согласных (а-ква-ри-ум, скво-реч-ник и др.).

Используя данное пособие, мы не ограничиваемся автоматизацией звуков в словах, а переходим к построению словосочетаний с ними и коротких фраз. Например, в игре «Расскажи» детям предлагается самостоятельно составлять предложения со словами с автоматизируемыми звуками с опорой на предметные картинки. Дети с удовольствием составляют смешные предложения, а устанавливать тесный контакт всегда проще через улыбку и хорошее настроение педагога и ребёнка, что является важным для повышения мотивации.

На основе дидактического пособия «Весёлые звуки» можно построить целое коррекционное занятие по автоматизации звука, либо применять отдельные упражнения, как элемент на разных занятиях.

Использовать данное пособие на коррекционных занятиях считаем целесообразным и на этапе дифференциации звуков, так как смешение звуков является одним из наиболее распространённых нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития), которое иногда носит стойкий

характер и не исчезает у ребёнка к моменту поступления в школу. Для этого необходимо только подобрать карточки с изображением предметов с определёнными звуками.

Заключение. Анализ результативности коррекционной работы и практический опыт применения дидактического пособия «Весёлые звуки» в коррекционной работе с детьми с общим недоразвитием речи (IV уровень речевого развития) на индивидуальных занятиях позволяет сделать вывод о том, что данная методическая разработка является эффективным средством для достижения высоких результатов на этапе автоматизации звуков в слогах, словах, фразах, способствует успешной коррекции нарушений лексико-грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста и позволяет качественно подготовить их к школе.

Список цитируемых источников

1. Епифанова, О. В. Автоматизация звуков: учебно-игровые артикуляционные упражнения для занятий с дошкольниками / О. В. Епифанова. — Волгоград : Учитель, 2011. — 151с.
2. Костылёва, Н. Ю. Автоматизация звуков: как скучное сделать интересным / Н. Ю. Костылёва. — Логопед. — 2008. — № 2. — С. 74—77.

УДК 373.24

Калиновская Валентина Михайловна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, valentinakalinovskaya0@gmail.com*

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена анализу возможностей применения искусственного интеллекта (ИИ) в дошкольном образовании в условиях цифровизации. Подчёркивается актуальность темы, связанная с необходимостью поиска новых форм интеграции технологий в образовательный процесс, где ИИ выступает помощником воспитателя, а не его заменой. Рассматриваются направления комплексного развития ребёнка: познавательное, речевое, социально-нравственное, эстетическое и физическое. Отмечается новизна подхода, заключающаяся в персонализации обучения, создании интерактивных игровых ситуаций и моделировании образовательной среды. Делается вывод о значении ИИ как инструмента поддержки педагога.

Ключевые слова: искусственный интеллект; дошкольное образование; комплексное развитие; цифровизация обучения.

Kalinovskaya Valentina Mikhailovna

*State Educational Institution "Preschool Child Development Center № 1, Mogilev",
Mogilev, Republic of Belarus, valentinakalinovskaya0@gmail.com*

ARTIFICIAL INTELLIGENCE: NEW HORIZONS OF EDUCATION

This article analyzes the potential for using artificial intelligence (AI) in preschool education in the context of digitalization. It emphasizes the relevance of the topic, which is linked to the need to find new ways to integrate technology into the educational process, where AI acts as an assistant to the teacher, not a replacement. The article examines areas of comprehensive child development: cognitive, verbal, social, moral, aesthetic, and physical. It highlights the novelty of this approach, which involves personalizing learning, creating interactive game situations, and simulating the educational environment. A conclusion is drawn about the importance of AI as a tool for supporting teachers.

Key words: artificial intelligence; preschool education; comprehensive development; digitalization of education.

Введение. Современное образование сталкивается с вызовами эпохи цифровизации, требующими пересмотра традиционных методов обучения [1]. Технологии становятся частью повседневной жизни даже самых маленьких. Искусственный интеллект (ИИ) перестал быть абстрактным понятием — он уже помогает педагогам, родителям и детям. Нейросети, благодаря своим возможностям генерировать новые идеи, анализировать большие объёмы информации и предоставлять персонализированные рекомендации, становятся серьёзным помощником в обучении [1]. Актуальность темы обусловлена тем, что именно в дошкольном возрасте закладываются основы будущего развития личности: формируются когнитивные способности, социальные навыки, эмоциональная устойчивость и творческое мышление. В условиях цифровизации общества важно искать новые пути интеграции технологий в образовательный процесс, чтобы они способствовали гармоничному развитию ребёнка, а не вытесняли традиционные формы воспитания. Новые инструменты искусственного интеллекта (ИИ) активно внедряются в образовательное пространство [2]. Новизна заключается в том, что ИИ открывает возможности для персонализированного обучения, адаптации заданий под индивидуальные особенности ребёнка, создания интерактивных игровых ситуаций и моделирования образовательной среды, которая одновременно развивает физическую активность, речь, воображение и основы алгоритмического мышления. Такой подход позволяет соединить традиционные педагогические методы с инновационными

технологиями, формируя целостную систему развития. Научное обоснование использования ИИ в дошкольном образовании опирается на современные исследования в области педагогики, психологии и когнитивных наук. Учёные отмечают, что игровые формы обучения, дополненные цифровыми инструментами, усиливают мотивацию, способствуют развитию памяти, внимания и речи, а также формируют предпосылки для освоения логики и программирования. При этом ключевым условием остаётся сохранение ведущей роли педагога и живого общения, которое обеспечивает эмоциональную поддержку и социализацию ребёнка.

Основная часть. Искусственный интеллект открывает новые возможности для комплексного развития ребёнка. Он способен интегрироваться в различные сферы воспитания, создавая условия для разностороннего роста. Искусственный интеллект в дошкольном образовании не заменяет педагога, а становится его «вторыми руками» и «дополнительными глазами». Он помогает организовать процесс, делает материал более наглядным, предлагает новые формы активности, но всегда остаётся в позиции ассистента. Воспитатель — главный режиссёр, а ИИ — инструмент, который усиливает его работу. ИИ помогает развивать логическое мышление и алгоритмическое мышление через интерактивные игры и задачи, разнообразить задания и сделать их доступными для всех детей. Он может генерировать головоломки, показывать последовательности, создавать визуальные модели. Но именно воспитатель объясняет, направляет внимание и превращает цифровые задания в коллективное обсуждение. Таким образом, ИИ обеспечивает материал, а педагог — методическую и эмоциональную подачу.

«Совместный маршрут»: педагог задаёт вопрос «Куда пойдёт герой?», дети предлагают шаги, а ИИ визуализирует их на мультитаблице. Воспитатель комментирует и помогает детям договориться о последовательности.

«Загадка от помощника»: ИИ показывает головоломку, а воспитатель ведёт обсуждение: «Как думаете, почему этот предмет лишний?» — дети учатся аргументировать.

«Алгоритм дня»: воспитатель вместе с детьми составляет последовательность утренних дел, а ИИ превращает её в картинку или анимацию.

Искусственный интеллект способствует речевому развитию через голосовые ассистенты и чат-боты. Дети могут общаться с виртуальными помощниками, которые помогают расширять словарный запас, улучшать дикцию и учиться правильно строить предложения. ИИ может предложить сказку, диалог или упражнение, но воспитатель остаётся тем, кто помогает детям проговорить, пересказать, уточнить и закрепить материал. Виртуальный помощник даёт стимул для речи, а педагог превращает его в живое общение. Здесь ИИ — инициатор, а воспитатель — организатор речевой практики.

«Интервью с персонажем»: ИИ выводит героя на экран, а дети задают ему вопросы. Воспитатель помогает формулировать речь.

«Эхо-игра»: ИИ произносит фразу, а дети должны повторить её, изменив интонацию (радостно, грустно, удивлённо).

«Коллективный рассказ»: ИИ показывает картинку, воспитатель распределяет роли: один ребёнок начинает рассказ, другой продолжает, третий завершает.

ИИ может способствовать социально-нравственному и личностному развитию, предлагая сценарии, где дети учатся взаимодействовать с другими, решать конфликты и проявлять эмпатию. ИИ моделирует ситуации, но воспитатель помогает детям осознать их смысл. ИИ — создатель сценария, а воспитатель — наставник, который учит видеть ценности и последствия поступков.

«Совет добрых дел»: ИИ предлагает ситуацию (например, кто-то потерял игрушку), а дети вместе решают, как помочь.

«Выбор героя»: на мультитаблице показывается история с развилкой: герой может поступить по-разному. Дети обсуждают, какой вариант лучше.

«Выбор поступка»: ИИ показывает ситуацию (герой может помочь или пройти мимо), а воспитатель обсуждает с детьми последствия.

В сфере эстетического развития ИИ открывает новые горизонты. Дети могут создавать цифровое искусство, участвовать в виртуальных выставках и даже учиться играть на музыкальных инструментах с помощью интерактивных приложений. Воспитатель помогает детям осмыслить результат, сравнить его с реальным искусством, выразить эмоции. ИИ — творческая платформа, а воспитатель — проводник к пониманию красоты и гармонии.

«Цветовой оркестр»: ИИ показывает цвета на экране, а дети ассоциируют их со звуками или движениями.

«Картина вместе»: ИИ показывает основу рисунка, а воспитатель предлагает детям добавить детали — коллективное творчество.

Несмотря на то, что ИИ часто ассоциируется с цифровым миром, он также может способствовать физическому развитию. ИИ может задавать упражнения и показывать движения, но педагог следит за безопасностью, правильностью выполнения и эмоциональным вовлечением. ИИ — мотиватор активности, а педагог — организатор движения и здоровья.

«Танец с героем»: ИИ показывает движения, а воспитатель помогает детям повторять и добавлять свои элементы.

«Спортивный квест»: ИИ задаёт маршрут (прыгни, наклонись, пробеги на месте), а воспитатель следит, чтобы дети выполняли безопасно и дружно.

«Живые фигуры»: ИИ показывает геометрическую фигуру, а воспитатель помогает детям изобразить её телом.

Предлагаем практические советы педагогу:

Использовать ИИ для генерации заданий и сюжетов, но всегда сопровождать их обсуждением с детьми.

Включать ИИ-инструменты как часть занятия, а не как самостоятельную деятельность.

Подчёркивать детям, что «помощник» помогает нам учиться, но решения и выводы мы делаем вместе.

Сохранять баланс: цифровые задания должны чередоваться с живыми играми, движением и творчеством.

Бесплатные возможности ИИ: использование открытых онлайн-платформ и демо-версий (ScratchJr, Blockly, Code.org), которые доступны без оплаты; применение голосовых ассистентов или чат-ботов в бесплатных версиях: педагог задаёт вопросы, а дети слушают ответы и обсуждают; использование генераторов заданий (например, бесплатные ИИ-сервисы для создания головоломок, сказок или последовательностей), которые педагог выводит на мультимедийный экран.

Заключение. Главное — сохранять баланс, чтобы технологии дополняли живое общение, игру и традиционные формы воспитания. Таким образом, ИИ может стать мощным помощником в образовательном процессе, предлагая персонализированные траектории, развивающие игры и интерактивные задания. Однако важно помнить, что технологии должны дополнять, а не заменять живое общение, игру и традиционные формы воспитания.

Список цитируемых источников

1. Славинская, О. В. К вопросу о прогнозировании направлений развития искусственного интеллекта в области методического обеспечения образовательного процесса / О. В. Славинская, К. А. Радкевич, Н. С. Рябинин // Информационные радиосистемы и радиотехнологии 2024 : материалы Респ. науч.-техн. конф. — Минск : БГУИР, 2024. — С. 165—167.

2. Оськин, А. Ф. Применение технологий искусственного интеллекта в историческом образовании / А. Ф. Оськин // Историческая информатика. — 2023. — № 2. — С. 145—159.

УДК 373.2

Каменецкая Марина Владимировна

*Государственное учреждение образования «Детский сад №23 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by*

УСТАНОВЛЕНИЕ ПАРТНЁРСКИХ ОТНОШЕНИЙ С СЕМЬЯМИ ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается актуальность проблемы организации театрализованной деятельности с семьями воспитанников для привлечения их к сотрудничеству с детским садом, с целью установления единства воспитания и обучения детей.

Ключевые слова: театрализованная деятельность; взаимодействие; родители; педагоги; воспитанники.

Kamenetskaya Marina Vladimirovna

State Educational Institution “Kindergarden № 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

ESTABLISHING PARTNERSHIPS WITH FAMILIES OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THEATRICAL ACTIVITIES

The article considers the relevance of the problem of organizing theatrical activities with the families of pupils in order to attract them to cooperate with the kindergarten in order to establish the unity of upbringing and education of children.

Key words: theatrical activities; interaction; parents; teachers; pupils.

Введение. Семья и детский сад — два важных фундамента социализации детей, разностороннего развития личности ребёнка. Для того чтобы обеспечить единый подход в воспитании детей, следует оказать родителям педагогическую помощь, установить с ними партнёрские отношения. Вовлечение родителей в театрализованную деятельность способствует приобщению их к тесному сотрудничеству с детским садом. Психологи и педагоги прошлого и настоящего рассматривали театрализованную деятельность как мощный инструмент воспитания и образования, способствующий всестороннему и гармоничному развитию личности ребёнка. В произведении «Педагогическая поэма» А. С. Макаренко придавал большое значение театру, так как благодаря ему сильно улучшался язык детей и вообще сильно расширяется горизонт [1, с. 271]. В. А. Сухомлинский отмечал, что «театральная игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире» [2, с. 104] отражает

его позитивное отношение к этому виду искусства, подчёркивает влияние театра на развитие личности детей. Театральное искусство понятно и близко детям и взрослым, потому что в его основе лежит игра, которая является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. В игре есть общая идея, которая достигается в воплощении действий и образов, в выражении своих чувств, мыслей, взглядов и идей.

Главной целью педагогов является привлечение родителей к совместной театрализованной деятельности, для понимания взрослыми действий ребёнка, повышения их педагогической культуры. Задачи взаимодействия с родителями по театрализованной деятельности: способствовать развитию интереса у детей и родителей к театрализованной деятельности; повысить педагогическую культуру родителей через театрализованную деятельность; вызвать желание родителей участвовать в жизни детского сада; привлечь родителей к созданию условий для театрализованной деятельности; способствовать вовлечению родителей в процесс театрализованной деятельности в группе, к построению взаимоотношений, основанных на принципах уважения, доверия, открытости.

Основная часть. Взаимодействие с родителями дошкольников строится на принципах сотрудничества, взаимоуважения и взаимопонимания. Для успешной реализации поставленных задач планируются наиболее интересные формы совместной деятельности с родителями: просветительская форма работы; проведение с родителями и детьми совместных мероприятий; открытые показы театральных представлений и других видов деятельности; совместное изготовление атрибутов и игрушек для театрализованной деятельности. Для обеспечения правильного баланса самостоятельной и совместной театрализованной деятельности в группе оформляется театральная зона. В целях реализации индивидуальных интересов предметно-пространственная среда должна предоставить право и свободу выбора. Поэтому в зоне театрализованной деятельности размещаются театры разных видов (бибабо, пальчиковый, настольный, кукольный, теневой, перчаточный, театр марионеток), ширма, маски, атрибуты-заместители для обозначения волшебных предметов, театральные реквизиты, костюмы, элементы ряженья, декорации для спектаклей, фонотека с разнообразной музыкой, записи звукошумовых эффектов, видео-фонотека литературных произведений, фотоматериалы о прошедших театральных постановках. Это способствует созданию в группе гармоничной среды для развития творческих способностей воспитанников, обогащению опыта взаимодействия детей, как в реальных, так и в воображаемых ситуациях.

С целью просвещения родителей проводится родительское собрание «Влияние театрализованной деятельности на развитие детей», где раскрывается значимость театральной деятельности в жизни ребёнка, её влияние на формирование правильной модели поведения, личностных качеств, на всестороннее развитие детей. Театрализованная деятельность является неисчерпаемым источником развития эмоций, чувств, переживаний, способом приобщения к духовному богатству. Для того чтобы показать родителям знакомство детей с разными видами театров, организовывается фотовыставка «Мы любим театр!». Расширению кругозора родителей, обогащению их внутреннего мира способствуют создание буклетов «Роль театрализованной деятельности в развитии детей», памятки «Игры-драматизации как средство развития речи детей», разработанные рекомендации «Родители и театр», а также консультации «Влияние театрализованной деятельности на развитие речи ребёнка», «Мир театра», «Играем в театр», «Ребёнок в мире сказок». Такие материалы помогают понять значимость театрализованной деятельности, её воздействие на речь, воображение, творческие способности, социальные навыки и эмоциональную сферу.

Эффективной формой обмена опытом, повышения компетентности в применении театрализованной деятельности дома является мастер-класс «Театральная мастерская». Непосредственная продуктивная деятельность позволяет находиться в позиции активного участника, даёт возможность проявить родителям и детям свои умения, фантазию, творческие способности при изготовлении персонажей сказки из подручного материала, способствует более тесному контакту между ними и образовательным учреждением, улучшает взаимопонимание и эмоциональную связь. Мастер-класс может включать элементы знакомства с историей театра, различными видами театров, что обогащает кругозор детей и родителей. Совместное участие в мероприятии оставляет положительные эмоции у родителей и детей, стимулирует формирование у детей уверенности в себе и своих силах.

В целях укрепления взаимодействия между семьёй и детским садом большое значение имеют совместное изготовление сценических костюмов, декораций, атрибутов для игр, кукол, масок в творческих мастерских. Это позволяет преодолеть традиционный подход к общению друг с другом, развивает творческий потенциал у родителей и детей, заинтересованность в диалоге. Участие в мастерской позволяет родителям узнать новые формы и методы работы с детьми, обогатить свои педагогические навыки, понять, как можно задействовать театрализованную деятельность для всестороннего развития ребёнка.

Организация круглого стола на тему «Семейный театр» в детском саду имеет большое значение для развития эмоциональной сферы, коммуникативных навыков детей, а также для вовлечения родителей в образовательный процесс. Родители высказывают своё мнение, обмениваются идеями, делятся опытом о том, как дома разыгрывают сказки, сценки, ролевые диалоги по иллюстрациям, самостоятельные импровизации на темы, взятые из жизни. Семейные театральные постановки создают невероятную атмосферу духовной связи между членами семьи, укрепляют семейные узы, позволяют родителям лучше понять интересы и способности своих детей.

Конкурс «Кукольный театр своими руками» укрепляет связь между семьёй и детским садом, развивает творческий потенциал у родителей, приносит радость и необычные впечатления детям, способствует развитию

социальных и коммуникативных навыков. Родителям предлагают сшить, смастерить, склеить, любого сказочного героя. К тому же поделки с конкурса можно задействовать в дальнейшей работе с детьми.

Одной из интересных форм работы является привлечение родителей в качестве актёров для участия в театрализованных представлениях, кукольных спектаклях. Преимущество таких мероприятий в том, что каждый ребёнок проживает ситуацию от имени своего героя вместе со взрослым (мамой, папой, бабушкой). Подражая интонационной выразительности речи взрослого, дети сами выразительно передают содержание произведения, поддерживают диалог, стараются точно отобразить события. Видеть родителей в роли актёров, создающих сказку, очень увлекательно для них. Участвуя в совместных театральных постановках, дети становятся участниками разнообразных событий из жизни людей, животных, растений, что позволяет им лучше познать окружающий мир, развивать интерес к родной культуре, литературе, театру. Правильно поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения.

Совместные творческие проекты позволяют родителям почувствовать необычную атмосферу, побывать исполнителями ролей, раскрыть свои умения и таланты. А также помогают перейти родителям от «проживания рядом с детьми» к построению взаимоотношений, основанных на принципах открытости, доверия и уважения.

Заключение. Всё это способствует расширению кругозора, обогащению внутреннего мира, а главное — учит членов семьи взаимопониманию, сближает их. Создаётся микроклимат, в основе которого лежит уважение к личности ребёнка, забота о нем, доверительные отношения между взрослыми и детьми. Проявление такого общего интереса даёт возможность сплотить семью, коллектив детей, воспитателей и родителей. А воспитателям помогает установить партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника, объединить усилия для гармоничного развития и воспитания детей.

Список цитируемых источников

1. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. — М. : Молодая гвардия, 1977. — 640 с.
2. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения / В. А. Сухомлинский. — М. : Педагогика. 1979. — 560 с.

УДК 373.2

Карп Людмила Николаевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, dcrr2@edu-lida.gov.by*

РОЛЬ ЭКСКУРСИИ В ПРИОБЩЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ

В данной статье рассматривается экскурсия как эффективная форма организации работы с воспитанниками по приобщению к общечеловеческим ценностям. Определяются ценности, которые воспитываются у ребёнка в ходе проведения экскурсии. Представлен опыт работы учреждения дошкольного образования по решению одной из задач учебной программы дошкольного образования.

Ключевые слова: общечеловеческие ценности; экскурсия; дошкольный возраст; патриотизм; гражданственность; эстетическое воспитание; моральные качества; виртуальная экскурсия.

Karp Lyudmila Nikolaevna

*State Educational Institution "Preschool Child Development Center № 2, Lida",
Lida, Republic of Belarus, dcrr2@edu-lida.gov.by*

THE ROLE OF TOURS IN INTRODUCING PRESCHOOL CHILDREN TO UNIVERSAL VALUES

This article examines tours as an effective way to introduce children to universal human values. The values instilled in children during tours are identified. A preschool institution's experience in addressing one of the objectives of the preschool curriculum is presented.

Key words: universal values; tours; preschool age; patriotism; civic responsibility; aesthetic education; moral qualities; virtual tour.

Введение. На современном этапе развития общества проблема формирования общечеловеческих ценностей у подрастающего поколения становится приоритетной. Процесс зарождения, определения, формирования, становления, смены ценностных ориентаций происходит всю жизнь и совершается на основе существующих природных, социальных условий жизни людей и их индивидуальных особенностей. Общечеловеческие ценности регулируют поведение и деятельность человека в разных сферах жизни. Они определяют поведение человека и подсказывают, как поступать в конкретных жизненных ситуациях [1, с.10]. Общечеловеческие ценности — это моральные качества, признаваемые и определяющие нравственные нормы для развития человечества.

Основная часть. Общечеловеческие ценности закладываются, начиная с дошкольного возраста. Одной из задач учреждения дошкольного образования является приобщение воспитанников к общечеловеческим ценностям [2, с. 4].

Проблема воспитания общечеловеческих ценностей у детей дошкольного возраста отражена в работах учёных и исследователей. Они связаны с нравственными качествами. В качестве воспитательной работы с детьми определены такие моральные качества: трудолюбие, чувство любви к Родине, уважение к нравственным нормам, терпимость, человеколюбие, щедрость, послушание, честность, правдивость, доброта, ответственность, заботливость, физическое здоровье [1, с. 11].

Для эффективного решения задачи приобщения детей к общечеловеческим ценностям в государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды» используются разнообразные формы работы. Одной из эффективных форм является экскурсия. Экскурсии погружают детей в реальный мир истории, культуры и природы, формируя патриотизм, эстетическое восприятие, трудолюбие и уважение к традициям через живой опыт, наблюдение и сопереживание. Способствуют развитию личности, социализации и пониманию своего места в мире. Содействуют изучению ребёнком окружающего мира в его естественных условиях. Помогают ему соотнести получаемые от педагога знания с реальными объектами и достопримечательностями родных мест. Способствуют развитию креативности и воображения ребёнка, помогая ему увидеть мир в новом свете и обогатить свой внутренний мир. В ходе знакомства с историческими местами и культурным наследием у ребёнка формируются ценность патриотизма и гражданственности, чувство гордости, связи с корнями и ответственность за будущее. Экскурсии к памятникам, в музеи, а также в природу помогают детям осмыслить трансформировавшиеся ценности, понять добро и зло, красоту и гармонию. Экскурсии к природным объектам воспитывают бережное отношение к окружающей среде, понимание взаимосвязей в природе, развивают познавательный интерес в естественной среде (сезонные изменения, растения, животные). Визуальное восприятие объектов и явлений в реальной жизни, формируют у ребёнка научное мировоззрение и интерес к исследовательской работе. Совместная деятельность и взаимодействие с участниками во время экскурсии, знакомство с социальными объектами (производство, музеи) способствуют развитию у ребёнка коммуникативные навыки и умение ориентироваться в социуме. Во время экскурсий у ребёнка развиваются внимательность, ответственность, умение адаптироваться, трудолюбие и коллективные навыки, которые необходимы для успешной жизни в обществе [3, с. 16]. Таким образом, экскурсия — это тот инструмент, который через непосредственное переживание и осмысление погружает человека в мир ценностей, делая их неотъемлемой частью его личности.

Экскурсии проводятся по нескольким направлениям, одно из которых — воспитание уважительного отношения к человеку и результатам его труда. С этой целью педагоги проводят экскурсии по учреждению, во время которых дети узнают, какую работу выполняют сотрудники дошкольного центра, какую пользу приносят их труд. Экскурсии проходят по микрорайону «Южный городок», во время которых дети вместе с педагогом посещают почту, магазин, банк, Среднюю школу № 9 имени А. В. Ничипорчика, воинскую часть, поликлинику. Проведение экскурсий по объектам ближайшего окружения способствуют формированию патриотизма, трудовых качеств детей, расширению и уточнению представлений детей о разных видах труда.

Созданию условий для закрепления представлений о трудовых действиях, совершаемых взрослыми, о результатах труда, о названии оборудования, инструментах и материалах, необходимых для работы способствуют организация экскурсий за пределы микрорайона. Дети старшего дошкольного возраста посещали железнодорожный вокзал, автовокзал, городской парк культуры и отдыха, Дворец культуры, Центр безопасности МЧС, Лидские пищевые концентраты, департамент охраны.

Решению задач формированию основ ценности природы в области охраны окружающей среды и природопользования способствует проведение экскурсий к объектам природы, в ходе которых у детей формируется представление о родной природе, умение видеть её красоту, жить с ней в мире и добрососедстве, не нарушая её законов, защищать её. Большой интерес у детей вызвали экскурсии к Лидскому озеру, в парк культуры и отдыха, к реке Лидейка, в школьный сад, посещение экспозиций Лидского историко-художественного музея «Природа Лидчины».

Научить детей любить свою малую Родину, чувствовать, знать и понимать её, сохранить её культуру, историческое прошлое во всем её многообразии позволяет знакомство детей дошкольного возраста с достопримечательностями, историей, культурой родного города. Эти экскурсии отличаются их разнообразием. Учреждение дошкольного образования сотрудничает с социальными институтами города (Лидская районная библиотека имени Янки Купалы, Лидский замок, отдел ремесел и традиционной культуры, музей «Дом В. Тавлая»), где дети знакомятся с историей и культурой города.

Материальным воплощением истории и культуры для детей являются памятники истории и культуры. Экскурсии к памятникам формируют у них общечеловеческие качества, такие как патриотизм, нравственность, эстетическое восприятие и связь с историей. Непосредственное соприкосновение с материальными объектами прошлого, вызывают у детей восхищение, уважение к предкам и осознание ценности культурного наследия. В ходе экскурсий к памятникам у детей стимулируется активное взаимодействие с историей, передаются знания и опыт, недоступные в книгах. Эмоциональные переживания, уважение к защитникам Родины вызвали экскурсии к памятникам воинам-железнодорожникам, воинам-авиаторам, воинам-афганцам, мемориалу Великой Отечественной войны, Кургану Бессмертия.

Одной из форм организации образовательного процесса является виртуальная экскурсия. Этот вид экскурсии во время стремительного развития информационных технологий приобрел особую актуальность. Виртуальная экскурсия — это организационная форма образовательной деятельности, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов. Позволяет познакомить с как можно большим количеством культурных ценностей нашей страны, поэтому в работе с детьми старшего дошкольного возраста в учреждении используются виртуальные экскурсии по Брестской крепости, музею Великой Отечественной войны, Дворцу Республики, Национальной Библиотеке и т. д.

Заключение. Таким образом, систематическое, целенаправленное и методически грамотное использование экскурсий (виртуальных экскурсий) при организации образовательного процесса позволяет сформировать у детей дошкольного возраста представления об окружающем мире, его истории и культуре, объектах и явлениях, повысить интерес и активность детей к деятельности, развить познавательные способности, сформировать самостоятельность, инициативу и обогатить социальный опыт.

Список цитируемых источников

1. Кравцова, О. Общечеловеческие ценности и их формирование / О. Кравцова // Пралеска. — 2014 — № 5. — С. 10—12.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023 — 380 с.
3. Методические рекомендации по проведению экскурсий с обучающимися различных возрастов / Национальное агентство по туризму. — Мн : Нац. агентство по туризму. — 2021. — 258 с.

УДК 373.2

Карпович Ольга Георгиевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад №23 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ВОСПИТАННИКАМ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается опыт работы педагога-психолога с детьми с синдромом дефицита внимания и гиперактивности. Описываются особенности синдрома дефицита внимания и гиперактивностью, даны рекомендации педагогам.

Ключевые слова: гиперактивность; внимание; диагностика; поведение; интеллект.

Karpovich Olga Georgievna, educational psychologist

State Educational Institution “Kindergarten No. 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO PUPILS WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article discusses the experience of a teacher-psychologist working with children with attention deficit hyperactivity disorder. It describes the features of attention deficit hyperactivity disorder and provides recommendations for teachers and parents.

Key words: hyperactivity; attention; diagnosis; behavior; intelligence.

Введение. Все больше и больше появляется детей очень подвижных, не умеющих сидеть на месте во время занятий, слушать педагога и выполнять его инструкции, с быстрой отвлекаемостью и беспокойством поведения. Такой ребёнок не может запомнить пошаговую инструкцию педагога и поэтому не может выполнить рекомендуемое задание, теряет интерес и начинает заниматься посторонними делами.

Для поведения таких детей характерна цикличность. При этом мозг работает активно примерно 10 минут, затем примерно 5 минут накапливает энергию для следующего цикла. В этот момент ребёнок «выпадает» из процесса и не слышит педагога. Чтобы оставаться в активном сознании, таким детям нужно постоянно держать свой вестибулярный аппарат активным — вертеть головой, двигаться, крутиться. Его голова и тело будут неподвижны, то у такого ребёнка снижается уровень активности мозга. Такие дети моторно неловки, слабо координированы. При выполнении какого-либо задания на координацию им свойственна беспорядочность, неточность, размытость выполняемых движений. Врачи психоневрологи ставят таким детям диагноз синдром дефицита внимания и гиперактивности (далее СДВГ).

Основная часть. СДВГ проявляется у ребёнка как нарушение у него способности контролировать и регулировать своё поведение, что выражается в повышенной двигательной активности, нарушении внимания, импульсивности [1]. Необходимо понимать, что ребёнку с СДВГ сложно себя остановить. Это особенность

функционирования мозга, а не невоспитанность. У таких детей чаще страдает префронтальная кора и базальные ганглии, что отвечает преимущественно за программирование и контроль поведения, регуляцию внимания, торможение нежелательных реакций. Признаки СДВГ легче выявить у ребёнка ближе к 6—7 летнему возрасту, когда ребёнок уже может владеть самоконтролем и достаточным вниманием. Выделяют 3 подтипа СДВГ:

- 1) преимущественно невнимательный тип;
- 2) преимущественно гиперактивный тип;
- 3) комбинированный тип.

Дети невнимательного типа чаще остаются без внимания специалистов, так как они не сильно выделяются в группе сверстников. Ведут себя тихо, не привлекают к себе внимания окружающих. Поведение не выделяется излишней активностью, наблюдается «застывание» взгляда на предметах или каких-то явлениях. Гиперактивный тип проявляется излишней активностью и импульсивностью, которая является не целенаправленной. Комбинированный тип встречается чаще (невнимательность и гиперактивность). Такой ребёнок не может усидеть на месте, ёрзает на стуле, дёргает ногой, может упасть со стула, ведёт себя импульсивно — выкрикивает с места, не дождавшись пока дадут ему слово, проявляет излишнюю активность. С этими детьми коррекционная работа строится на основе их индивидуально-психологических особенностей.

Для воспитанника с СДВГ свойственно: нарушение внимания проявляется преждевременным прерыванием выполнения заданий и начатой деятельности, ребёнок легко теряет интерес к заданию, т. к. его отвлекают другие раздражители; двигательная гиперактивность означает не только выраженную потребность в движениях, но и чрезмерное беспокойство, которое особенно выражено тогда, когда ребёнку требуется вести себя относительно спокойно (в зависимости от ситуации это может проявляться в беганье, прыжках, во вставании с места, а также в выраженной болтливости и шумном поведении, раскачивании и вертлявости. Прежде всего, это наблюдается в структурированных ситуациях, требующих высокой степени самоконтроля); импульсивность или склонность к слишком быстрым, необдуманным действиям, проявляется как в повседневной жизни, так и в ситуации обучения (в любой деятельности у таких детей наблюдается «импульсивный тип работы»: они с трудом ждут своей очереди, прерывают других и выкрикивают свои ответы, не отвечая на вопрос полностью; часть детей из-за своей импульсивности легко попадает в опасные ситуации, не задумываясь о последствиях, что часто становится причиной травм и несчастных случаев. В большинстве случаев импульсивность нельзя назвать преходящим симптомом, она сохраняется в процессе развития и взросления детей наиболее долго); трудности в контактах и социальная изолированность являются частыми симптомом, затрудняющим отношения с родителями, педагогами и сверстниками (такие дети зачастую не чувствуют дистанцию между собой и взрослым; им трудно адекватно воспринимать и оценивать социальные ситуации, строить своё поведение в соответствии с ним); нарушение когнитивных функций (внимания и памяти) и двигательная неловкость, обусловленная статико-локомоторной недостаточностью. Эти особенности в значительной степени связаны с недостаточностью организации, программирования и контроля психической деятельности и указывают на важную роль дисфункции префронтальных отделов больших полушарий головного мозга в генезе СДВГ.

Психологическая коррекция детей с СДВГ включает в себя:

- дыхательные упражнения при СДВГ не только способствует развитию самоконтроля и произвольности, но и улучшает ритмирование организма. Существует множество техник этого упражнения, рассмотрим некоторые из них. Начинать приспосабливаться к дыхательной гимнастике лучше с простого упражнения: примите удобное положение и расслабьтесь, выдохните. Подождите, когда организм захочет сделать вдох и глубоко вдохните до лёгкого и приятного ощущения. При этом необходимо следить за тем, чтобы плечи не шевелились, а диафрагма, наоборот, двигалась. Для того, чтобы ребёнку проще было освоить эту технику, предложите ему поместить руку в область диафрагмы и почувствовать, как она поднимается в зависимости от дыхания;

- снятие эмоционального напряжения (физкультминутки, пальчиковые игры, «Ловим комаров», арт-терапия, песочная терапия);

- формирование навыков конструктивного поведения, умение управлять своим эмоциональным состоянием, развитие навыков самоконтроля и самоуправления (например, упражнения «Летает — не летает», «Съедобное — не съедобное», «Самый внимательный», «Дотронься до...»);

- содействие осознанию своих чувств, в том числе и негативных, формирование навыка их уместного выражения, согласование Я-действий с действиями других (групповая работа цикл занятий «Радуга эмоций», «Мир моих эмоций»);

- содействие понижению уровня словесной и физической агрессии (работа с гневом «Когда я злюсь», коробочка гнева и раздражения);

- упражнения для релаксации и визуализации (тексты для релаксации «Порхание бабочки», «Волшебный сон», «Отдых на море»).

Чтобы коррекционные занятия принесли максимальную пользу, нужно следовать нескольким правилам:

Не стоит сразу ожидать результатов. Начинать занятие следует с концентрации внимания на одной из функций. Нужно быть терпеливым, ведь у ребёнка не сразу может получаться, он будет отвлекаться. Не стоит одергивать ребёнка, ему после этого сложнее концентрироваться. Только терпение и усилия приведут к положительному результату.

Нельзя переутомлять и перевозбуждать ребёнка. Нужно периодически переключать внимание, меняя виды деятельности, но делать это не часто. Важно также обеспечить полноценную спокойную обстановку.

Установить внешние рамки. Ребёнку нужно точно объяснить, что можно, а что нельзя. Стоит учитывать, что ребёнок долго ждать не может, поэтому поощрения и наказания должны проявляться вовремя. Это может быть доброе слово, поощрение, на все должно быть представлено вовремя.

Начинать занятие лучше индивидуально. Когда ребёнок немного привыкнет, можно вводить его в подгрупповые или групповые занятия. Если сразу начать заниматься в группе, ребёнку сложно сосредоточиться, он смотрит на других детей и копирует их ошибки.

Во время занятия лучше использовать сразу несколько игр. Несколько игр: для развития внимания, для снятия напряжения, для саморегуляции и для закрепления. Только следуя всем правилам, набравшись терпения и следуя разработанной программе занятий, можно добиться от ребёнка хороших результатов.

Рекомендации педагогам: принимайте детей такими, какие они есть; чётко организуйте пространство; придерживайтесь определённого режима дня; соблюдайте ежедневные ритуалы; не повышайте голос и не издавайте громких звуков; не выпускайте ребёнка из поля своего зрения; взаимодействуйте с детьми, когда они готовы к этому; эффективен тактильный контакт (лёгкие прикосновения, поглаживания по плечу или рукам); всё общение и обучение можно вести через значимую игрушку для ребёнка; научитесь улавливать изменения в поведении детей, не давайте им выйти в деструктивную деятельность; договариваться с ребёнком о тех или иных действиях заранее; использовать гибкую систему поощрения и наказания; избегайте переутомления, обязательно используйте физкультминутки.

Заключение. Выбор методов коррекции СДВГ должен носить индивидуальный характер с учётом степени выраженности основных проявлений СДВГ и наличия сопутствующих ему нарушений. При этом коррекция проявления СДВГ, как и диагностика этого синдрома, всегда должны носить комплексный характер и объединять различные подходы, в том числе работу с родителями и методы модификации поведения, работу с педагогами, методы психолого-педагогической коррекции, психотерапии, а также медикаментозное лечение. Чтобы помочь ребёнку с СДВГ, родителям и педагогам нужно понимать, как этот синдром проявляется. Следует относиться с пониманием к такому ребёнку, так как ему очень трудно быть внимательным и спокойным. И каждое его старание при выполнении какого-либо задания должно поощряться похвалой. Даже если ребёнок частично его выполнил, похвалите его, тогда в следующий раз он постарается ещё больше.

Список цитируемых источников

1. Брызгунов, И. П. Синдром дефицита внимания с гиперреактивностью у детей / И. П. Брызгунов, В. Р. Кучма. — М., 1994. — 236 с.
2. Дубровина, И. В. Возрастные особенности психического развития детей / И. В. Дубровина, М. И. Лисина. — М., 1982.

УДК 373.2

Карпович Ольга Георгиевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад №23 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by*

ЭФФЕКТИВНЫЕ СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ТРАДИЦИОННЫЕ, НАЦИОНАЛЬНЫЕ И ЦИФРОВЫЕ ИГРЫ

В статье рассматривается методика развития эмоционального интеллекта у детей 5—7 лет на основе интеграции традиционных, белорусских народных и цифровых игровых технологий. Описываются конкретные игровые приёмы, направленные на формирование эмпатии, саморегуляции и социального взаимодействия.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; старшие дошкольники; игровые технологии; народные игры; цифровизация.

Karpovich Olga Georgievna

State Educational Institution “Kindergarten No. 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

EFFECTIVE MEANS OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN OLDER PRESCHOOLERS: TRADITIONAL, NATIONAL AND DIGITAL GAMES

The article discusses the methodology for the development of emotional intelligence in children 5—7 years old based on the integration of traditional, Belarusian folk and digital gaming technologies. Specific game techniques are described aimed at the formation of empathy, self-regulation and social interaction.

Key words: emotional intelligence; older preschoolers; gaming technology; folk games; digitalization.

Введение. Формирование эмоционального интеллекта как ключевого компонента социальной компетентности личности является одной из важных задач современного дошкольного образования в Республике Беларусь. Эффективность этого процесса напрямую зависит от того, насколько выбранные педагогические подходы соответствуют возрастным особенностям воспитанников. Игровая деятельность, являясь ведущей в дошкольном возрасте, создаёт уникальные условия для усвоения эмоциональных моделей и образцов поведения. Однако в условиях развития цифрового общества и усиления внимания к национально-культурному содержанию образования инструментарий педагога требует обновления и объединения разных ресурсов.

Основная часть. Эмоциональный интеллект понимается как способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [1]. Для старшего дошкольного возраста (5—7 лет) развитие эмоционального интеллекта особенно значимо, так как в этот период активно формируются основы произвольной регуляции поведения, способность к эмпатии и вербализации чувств [2].

Теоретической базой для разработки методик развития эмоционального интеллекта выступает положение Л.С. Выготского об игре как ведущей деятельности, создающей «зону ближайшего развития» и являющейся основным средством присвоения социального опыта. Современные белорусские исследования также подчёркивают ценность народных игр как культурного образца, содержащего концентрированный опыт социального взаимодействия и эмоционального реагирования [3].

Представленный игровой комплекс основан на принципе взаимодополняемости и направлен на развитие основных структурных элементов эмоционального интеллекта: эмоционального самосознания, эмпатии, саморегуляции и навыков социального взаимодействия.

Традиционные игровые технологии, как базовая методология, создают естественную ситуацию социального взаимодействия для непосредственного проживания и осознания эмоций. Основными целями использования данных игровых технологий являются: развитие эмоциональной децентрации (способности понять чувства другого), формирование навыков вербализации собственных эмоциональных состояний, отработка общих стратегий поведения в эмоционально-напряжённых ситуациях. В процессе такой игры дети учатся не только распознавать эмоции в контексте, но и управлять ими для достижения игровой цели, что является основой для развития саморегуляции.

Эффективным педагогическим приёмом здесь становится «Эмоциональный сценарий», когда в рамках сюжетно-ролевой игры «Семья» или «Больница» педагог-модератор вводит в сюжет проблемную ситуацию, требующую проявления эмпатии и разрешения конфликта (например, «младенец плачет», а «мама устала»). Такая ситуация стимулирует детей к поиску общих стратегий и эмоциональной децентрации — способности встать на точку зрения другого. Обязательным является и рефлексивный этап игры, направленный на развитие метакогнитивных способностей. Педагогу необходимо на данном этапе использовать вопросы с уточнением причин и последствий эмоциональных реакций: «Какие эмоции ты испытывал в роли? Что вызвало у тебя раздражение или радость? Как твои действия повлияли на эмоциональное состояние твоего друга в игре?».

В национальных игровых технологиях, как ресурсе культурно-обусловленного развития, используются культурно-аутентичные модели взаимодействия для формирования групповой идентичности и эмоционального реагирования в рамках социальных норм. Данные модели применяются педагогом с целью развития групповой сплочённости и чувства коллективной ответственности, тренировки произвольной саморегуляции через необходимость следования общим правилам и ритму, воспитания уважения к культурной традиции как к источнику позитивных социальных эмоций. Таким образом ребёнок усваивает, что его эмоции и действия напрямую влияют на общий успех группы, что формирует социальную рефлексивность и управление импульсивными реакциями. Ярким примером интеграции является хороводная игра «А мы просо сеяли», когда от детей требуется не только запоминание последовательности, но и синхронизации действий с группой, следования общему ритму, проявления внимания к партнёрам. Нарушение ритма одним участником влияет на всех, что наглядно демонстрирует взаимосвязь и формирует чувство коллективной ответственности. Анализ игры с детьми после проведения должен включать обсуждение того, какие чувства возникали при слаженности действий и при ошибках, развивая тем самым социальную рефлексивность.

При использовании педагогом цифровых игровых технологий (геймификации) [4], как инструмента визуализации и диагностики, главной педагогической задачей в развитии эмоционального интеллекта у старших дошкольников становится использование технологического интереса детей для мотивации, визуального структурирования эмоционального опыта и получения оперативной обратной связи. Педагогической целью применения данной технологии является: повышение мотивации к деятельности по развитию эмоционального интеллекта через интерактивный и современный формат, визуализация абстрактных понятий (эмоций) для лучшего их распознавания и дифференциации, организация первичной диагностики уровня распознавания эмоций в стандартизированных условиях. При этом цифровой контент служит отправной точкой для последующего живого обсуждения, помогая детям точнее формулировать свои мысли и чувства, а педагогу — выявлять области для дальнейшей работы. Например, педагогический приём «Интерактивное лото эмоций» с использованием интерактивной доски или планшета с приложением, где требуется соотнести анимированное изображение ситуации с пиктограммой эмоции демонстрирует мгновенную обратную связь и высокую детскую вовлечённость. Создание «Цифровой истории настроений», когда воспитанники совместно с педагогом создают простой слайд-презентацию или комикс в конструкторе (например, на основе PowerPoint или Canva) о приключениях персонажа, который испытывает разные эмоции, способствует структурированию и осмыслению

эмоционального опыта, развивая эмоциональный интеллект через нарратив (повествование). Здесь важно подчеркнуть, что цифровые технологии выступают не как замена, а как катализатор последующей реальной дискуссии и игровой деятельности.

Рассмотренная интеграция различных игровых технологий позволяет сделать следующие выводы:

1. Каждый тип игр вносит свой уникальный вклад в развитие эмоционального интеллекта у старших дошкольников. Так, традиционные сюжетно-ролевые игры лучше всего учат детей понимать чувства других и договариваться в сложных ситуациях, проживая их «здесь и сейчас». Белорусские народные игры развивают чувство команды, ответственности перед другими и умение управлять своими импульсами, чтобы не нарушить общее дело. Цифровые игры и приложения служат отличным помощником для знакомства с эмоциями, их запоминания и создания мотивации для дальнейшей работы.

2. Главным результатом такого подхода является комплексное развитие эмоциональной сферы ребёнка. Дети не только начинают точнее называть свои чувства (злость, обида, гордость), но и лучше понимают причины эмоций сверстников. Они учатся не просто сдерживаться, а находить социально приемлемые способы выразить свои переживания и разрешить конфликт.

3. Важным условием успеха интеграции игровых технологий является не простое чередование разных игр, а умение связывать их в единую систему. Например, цифровая игра должна стать темой для обсуждения, народная игра — моделью для разрешения реальной ссоры в группе, а сюжетно-ролевая игра — полем для применения всех усвоенных навыков.

Заключение. Таким образом, объединение проверенных временем, культурных и современных игровых методов создает богатую развивающую среду, которая способствует подготовке старших дошкольников к будущему, где ключевыми компетенциями становятся осознанность, эмпатия, способность к кооперации и гибкому управлению своим эмоциональным состоянием. Предложенный подход делает образовательный процесс более целостным, интересным для детей и отвечающим вызовам современности.

Список цитируемых источников

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. — 2006. — № 3. — С. 78—87.
2. Фурманов, И. А. Психология детей с нарушениями поведения / И. А. Фурманов. — М. : Владос-пресс : ИД КДУ, 2013. — 211 с.
3. Гулевич, Т. В. Беларускія народныя гульні ў фарміраванні сацыяльных кампетэнцый дашкольнікаў / Т. В. Гулевич // Роднае слова. — 2022. — № 5. — С. 61—64.
4. Яковлев, А. В. Геймификация в образовании: дидактические возможности и риски / А. В. Яковлев // Информатизация образования. — 2023. — № 1 (18). — С. 45—53.

УДК 373.2

Качук Евгения Дмитриевна, Салейко Надежда Анатольевна

*Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка»,
Слоним, Республика Беларусь, dcrr.slanim-uo.by*

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БИОРАЗНООБРАЗИИ БЛИЖАЙШЕГО ОКРУЖЕНИЯ

В статье раскрывается проблема воспитания экологической грамотности у детей старшего дошкольного возраста через формирование представлений о биоразнообразии ближайшего природного окружения. Обоснована значимость использования природных объектов родной природы как доступного и эффективного средства экологического воспитания. Рассматриваются педагогические условия, формы и методы работы, способствующие развитию у детей дошкольного возраста элементарных экологических представлений, ценностного отношения к природе и основ экологически ответственного поведения.

Ключевые слова: экологическое воспитание; экологическая грамотность; биоразнообразие; старший дошкольный возраст; дошкольное образование; «Зелёные школы».

Kachuk Evgeniya Dmitriyevna, Saleiko Nadezhda Anatolyevna

State Educational Institution "Slonim Preschool Child Development Center", Slonim, Republic of Belarus, dcrr.slanim-uo.by

EDUCATION OF ENVIRONMENTAL LITERACY IN OLDER PRESCHOOLERS THROUGH THE FORMATION OF IDEAS ABOUT THE BIODIVERSITY OF THE NEAR ENVIRONMENT

The article reveals the problem of fostering environmental literacy among older preschool children through the formation of ideas about the biodiversity of their immediate natural environment. The importance of using objects of native nature as an accessible and effective means of environmental education is substantiated. The article discusses the pedagogical conditions, forms, and methods of work that contribute to the development of elementary environmental knowledge, a value-based attitude towards nature, and the foundations of environmentally responsible behavior among preschool children.

Key words: environmental education; environmental literacy; biodiversity; senior preschool age; preschool education; Green Schools.

Введение. Современное общество всё в большей степени осознает необходимость экологически ответственного взаимодействия человека с природой. Усиление антропогенного воздействия на окружающую среду, сокращение численности видов растений и животных, загрязнение экосистем актуализируют задачу формирования основ экологической культуры подрастающего поколения. В этой связи особое значение приобретает экологическое воспитание детей дошкольного возраста как начальный этап становления экологически грамотной личности.

Старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для решения данных задач, поскольку дети 5—7 лет обладают достаточным уровнем познавательного развития, способны к обобщениям, элементарному анализу и эмоционально-оценочному восприятию явлений окружающей действительности.

Основная часть. Экологическая грамотность — это способность человека осваивать и использовать естественнонаучные знания и знания закономерностей взаимодействия природы, человека и общества для распознавания и постановки вопросов, связанных с освоением новых знаний, необходимых для объяснения явлений и формирования, основанных на научных доказательствах выводов в области сохранения и оздоровления окружающей среды, определения конкретных последствий влияния активности человека и различных технологий на материальную, интеллектуальную и культурную сферы общества, осуществления осознанного выбора, реализующего его потребность в проявлении заботы о сообществе всего живого и обеспечении эффективной природоохранной деятельности [1, с. 343].

На сегодняшний день рядом учёных (Н. Н. Кондратьева, И. А. Хайдунова, С. Н. Николаева, В. А. Дрягунова, И. А. Комарова, О. О. Прокофьева, Н. Ф. Балонникова, Н. Н. Вересов, В. Г. Грецова, Л. И. Понамарева, Н. А. Рыжова, И. А. Шарапова) исследованы различные аспекты экологического образования детей дошкольного возраста, что позволило определить его содержание, методы, формы и условия. Биоразнообразие ближайшего окружения представляет собой совокупность видов растений, животных, насекомых и других живых организмов, находящихся в непосредственной среде жизнедеятельности ребёнка. Это могут быть объекты природы на территории учреждения дошкольного образования, во дворе дома, в парке, сквере или лесопарковой зоне. По мнению Н. А. Рыжовой, именно изучение объектов родной природы является наиболее эффективным направлением экологического воспитания детей дошкольного возраста, поскольку обеспечивает наглядность, доступность и эмоциональную насыщенность образовательного процесса [2, с. 42—44]. Непосредственный контакт с живыми объектами способствует развитию у детей чувства сопричастности к природе и осознанию её ценности.

К методам формирования представлений о биоразнообразии в учреждениях дошкольного образования относятся развивающая предметно-пространственная среда, наблюдения, экскурсии, дидактические игры, опыты и эксперименты, проектная и исследовательская деятельность, чтение художественной и познавательной литературы, специально организованная деятельность, акции и другие.

Одним из методов или условий успешной реализации задач по формированию биоразнообразия в учреждении дошкольного образования является правильная организация развивающей предметно-пространственной среды, наполнение которой осуществляется с учётом видов детской деятельности (познавательной, практической, игровой, трудовой, художественной).

Созданная развивающая предметно-пространственная среда способствует развитию у воспитанников познавательной активности, наблюдательности, любознательности, мышления, памяти, речи, формирует его как личность, способствующую к овладению основ экологической культуры, грамотности и поведения. Она должна иметь привлекательный вид, снимать утомляемость, положительно влиять на эмоциональное состояние, давать возможность ребёнку самостоятельно познавать окружающий мир в деятельности. В то же время оборудование должно быть безопасным, соответствовать возрасту, санитарно-гигиеническим требованиям, требованиям учебной программы дошкольного образования. Развивающая предметно-пространственная среда в учреждениях дошкольного образования включает в себя три компонента: предметное содержание, его пространственную организацию и их изменения во времени.

К предметному содержанию относятся: игры, предметы и игровые материалы и оборудование, с которыми ребёнок действует преимущественно самостоятельно или в совместной со взрослым и сверстниками деятельности; учебные издания, используемые взрослым в процессе обучения детей; оборудование для осуществления детьми разнообразных видов деятельности, комплекты иллюстративного материала с изображениями животных и растений и другое. Материалы и оборудование должны быть разнообразными и обеспечивать игровую, познавательную, творческую и двигательную активность воспитанников, их эмоциональное благополучие. Игры способствуют формированию представлений воспитанников о труде взрослых (в природе, на разных предприятиях); навыков ухода за комнатными растениями, птицами, животными; приобщению к правилам безопасного для человека и окружающего мира поведения (сюжетно-ролевая игра «Супермаркет», «Аптека», «Зоопарк», «Город», «Стройка»). Для организации самостоятельной деятельности воспитанников в группе используются настольно-печатные игры «Зоологическое лото», «Загадки о животных», «Чей кусочек?», «С чьей ветки детки?», «Логический поезд», «Парочки», «Календарь», «Хорошо — плохо».

Для познавательной практической и исследовательской деятельности в группе размещены природные материалы (камни, ёмкости с песком, глиной, различные семена (злаковых, бобовых, цветов, деревьев)), энциклопедическая и художественная литература, коллекции минералов, тканей, алгоритмы проведения опытов и экспериментов. Оборудование для проведения опытов, с целью установления детьми дошкольного

возраста связей и отношений между животными и растениями, и природными явлениями. В каждой возрастной группе созданы уголки природы, где дети проводят простейшие опыты, используется иллюстративный материал с изображениями животных и растений, занесенных в Красную книгу, познавательная и художественная литература. В учреждении дошкольного образования создан живой уголок, где воспитанники имеют возможность рассматривать обитателей уголка природы, осуществлять трудовые действия, что способствует развитию важных качеств личности — наблюдательности, любознательности, бережного отношения к природе. Зимний сад, который позволяет знакомиться с разнообразными видами растений, условиями их роста, развития и размножения, ролью человека в жизни растений.

Для развития художественной деятельности и восприятия художественной литературы подобраны книги для детей о природе, которые размещаются в книжном уголке, раскраски. Наряду с художественной литературой в книжном уголке представлена справочная, познавательная литература и тематические энциклопедии для детей дошкольного возраста.

Для формирования интереса к эстетической стороне окружающей действительности в процессе игровой деятельности используются шумовые музыкальные инструменты, изготовленные совместно с детьми из природного материала, а также записи классических музыкальных произведений. Музыкальные произведения усиливают эмоциональное восприятие ребёнком природы. Они используются при разработке и проведении инсценировок, экологических праздников, могут сопровождать игры экологической направленности. При использовании на занятиях детских музыкальных инструментов, воспитанники имеют возможность услышать и воспроизвести разные звуки окружающей природы (голоса птиц и животных, звуки неживой природы и т. д.). Музыкально-дидактические игры «Птица и птенчики», «В лесу», «Угадай, чей голосок» и другие помогают воспитателю дошкольного образования решить не только эстетические задачи, но и задачи по формированию биоразнообразия.

Для организации изобразительной деятельности в группе имеются графические схемы, отражающие последовательность действий по созданию какого-либо образа из бумаги, глины, других материалов. Рисунки, фигурки животных, модели растений, изготовленные собственными руками, позволяют закрепить их названия, особенности, передать характерные черты. В группе создан уголок творчества, где воспитанникам предоставлена возможность демонстрировать результаты созданных работ.

С целью создания развивающей предметно-пространственной среды, в учреждении дошкольного образования изготавливаются разнообразные коллекции, которые позволяют воспитанникам знакомиться с растениями и животными ближайшего окружения (гербарии, коллекции объектов неживой природы (минералы, ракушки, образцы песка, глины, различных почв); модели растительных сообществ и экосистем (лес, луг, водоём, поле). Коллекции используются в специально организованной и нерегламентированной деятельности воспитанников.

Наличие в образовательной среде разнообразных игровых материалов и оборудования обеспечивает её вариативность. Появление в среде новых, «незнакомых» для детей объектов, предметов, стимулирует их игровую, познавательную и творческую активность.

Таким образом, создание экологической развивающей предметно-пространственной среды, которая направлена на развитие у детей познавательных способностей, воспитание доброжелательного отношения к живым существам, эмоциональной отзывчивости и интереса к природным объектам, учитывая их особенности как живых существ, желание и умение заботиться о живом, видеть единство и взаимосвязь живого и неживого в природе, закладывает основы экологической культуры и грамотности, развивает любознательность, активность, способность решать интеллектуальные задачи у детей дошкольного возраста.

Организация и проведение экскурсий и целевых прогулок в природу позволяет детям дошкольного возраста в естественных условиях познакомиться с растениями, животными, способствует развитию наблюдательности, умению сравнивать, анализировать, обобщать, развивает речь и воображение. Организация экологических и природоохранных акций («Посади дерево», «Каждому скворцу по дворцу», «Чистим мир», «Посади лес» и другие), совместно с родителями, формирует у детей чувство сопричастности к сохранению природы ближайшего окружения.

Специально организованная деятельность формирует основы представлений биоразнообразия у детей дошкольного возраста, обеспечивает формирование и развитие у детей отчетливых представлений о животных, растениях, сезонных явлениях природы, которые послужат прочным фундаментом для образования понятий, обобщений и умозаключений, развития логического мышления. Использование на занятиях по образовательным областям «Ребёнок и природа», «Ребёнок и общество», «Развитие речи и культура речевого общения», изобразительная деятельность, музыкальная деятельность мультимедийных презентации, детских компьютеров и планшетов способствует повышению у воспитанников познавательной активности. Расширению знаний детей о биоразнообразии растений и животных на территории учреждения дошкольного образования и ближайшего природного сообщества способствует участие учреждения дошкольного образования в реализации республиканского образовательного проекта «Зелёные школы».

Использование в работе с детьми дошкольного возраста художественной и познавательной литературы, позволяет педагогу через художественное слово сформировать у воспитанников образное восприятие, речь.

Основы научных знаний, представленные в энциклопедической и познавательной литературе формируют у детей не только представления о растениях и животных ближайшего окружения, но и развивают умение устанавливать причинно-следственные связи, развивают мышление, доказательную речь.

Не менее значима и работа с родителями, поскольку именно семья является основным социальным институтом, влияющим на формирование ценностей ребёнка. Информирование родителей о целях и методах экологического воспитания, а также вовлечение их в совместные экологические мероприятия способствует созданию единого воспитательного пространства. Совместные прогулки, наблюдения за природой, участие в субботниках и экологических акциях укрепляют семейные связи и формируют у детей устойчивое чувство ответственности за окружающую среду.

Заключение. Таким образом, воспитание основ экологической грамотности у детей старшего дошкольного возраста посредством формирования представлений о биоразнообразии ближайшего окружения является актуальным и перспективным направлением дошкольного образования. Использование объектов родной природы, разнообразных форм и методов экологического воспитания, а также взаимодействие педагогов и семьи создают условия для формирования у детей основ экологической культуры. Заложенные в дошкольном возрасте экологические ценности и установки становятся фундаментом ответственного отношения к природе в дальнейшем развитии личности.

Список цитируемых источников

1. *Биран, С. В.* Формирование основ экологически ориентированного поведения человека в дошкольном возрасте / С. В. Биран, С. В. Савелова // *Образование в интересах устойчивого развития в Беларуси: теория и практика.* — Мн. : БГПУ, 2015. — С. 341—347.
2. *Рыжова, Н. А.* Экологическое образование в дошкольном возрасте / Н. А. Рыжова. — М. : Просвещение, 2016. — 176 с.

УДК 373.24

Квашевич Наталья Владимировна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, akademya.detstva@yandex.by*

ТЕХНОЛОГИЯ «СИТУАЦИЯ» КАК ИНСТРУМЕНТ ГРАЖДАНСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается технология «Ситуация» как действенный инструмент гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Она основана на моделировании жизненных ситуаций, побуждающих детей к принятию решений, проявлению инициативы и ответственности. Примеры («Достопримечательности Республики Беларусь», «Мой город», «День Победы», «Уборка территории») показывают, как формируются патриотические чувства, социальные навыки и экологическая ответственность. Использование технологии позволяет детям не только усваивать знания, но и проживать социально значимые события, развивая активную гражданскую позицию.

Ключевые слова: гражданское и патриотическое воспитание; дети дошкольного возраста; технология «Ситуация»; деятельностный метод; социальные навыки; патриотизм; активная гражданская позиция.

Kvashevich Natalia Vladimirovna

*State Educational Institution "Preschool Development Center № 1, Mogilev",
Mogilev, Republic of Belarus, akademya.detstva@yandex.by*

TECHNOLOGY "SITUATION" AS A TOOL CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article reveals the technology of "Situation" as an effective tool for civic and patriotic education of preschool children. It is based on modeling life situations that encourage children to make decisions, show initiative and responsibility. Examples ("Sights of the Republic of Belarus", "My City", "Victory Day", "Cleaning the territory") show how patriotic feelings, social skills and environmental responsibility are formed. The use of technology allows children not only to assimilate knowledge, but also to live socially significant events, developing an active civic position.

Key words: civic and patriotic education; preschool children; Situation technology; activity-based method; social skills; patriotism; active citizenship.

Введение. Дошкольный возраст — важнейший этап в развитии ребёнка. В дошкольном возрасте закладываются ключевые представления о мире, формируется эмоциональное отношение к окружающему, поэтому важно эффективно использовать этот период для формирования гражданских и патриотических чувств. В настоящее время в учреждениях дошкольного образования идет поиск эффективных средств и технологий реализации образовательного компонента «Основы гражданско-патриотической культуры» образовательной

области «Ребёнок и общество» учебной программы дошкольного образования. В процессе гражданского и патриотического воспитания углубляются и расширяются понятия о родных людях в семье, прививаются навыки доброжелательного общения со сверстниками, формируются представления о непосредственном (дом, двор, улица, город) и далеком окружении (край, страна); о мире и родном крае, отношении к ним, предполагается воспитание нравственности, патриотических чувств, трудолюбия, приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям [1, с. 7].

Основная часть. Современное образование призвано дать ребёнку не готовые знания, а знания, которые могут быть приобретены в ходе его активного взаимодействия с окружающим миром. Любая деятельность даёт бесценный опыт и формирует у детей важные умения: умение ставить перед собой цель, находить пути её достижения, умение планировать свою деятельность и реализовывать план, достигать результата, адекватно его оценивать. Дети должны включаться в самостоятельный поиск новой информации, в результате которого происходит открытие нового знания и приобретение новых умений.

Однако на практике педагогическими работниками по-прежнему используются технологии знаниевой парадигмы, прямой передачи знаний от воспитателя дошкольного образования ребёнку, в образовательном процессе не используются методы, стимулирующие познавательную и речевую активность детей. Современному педагогическому работнику важно не только владеть инструментами организации образовательного процесса деятельностного типа, но и уметь модифицировать эти инструменты в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями детей, конкретными образовательными задачами, своими профессиональными возможностями.

Педагогические работники государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва» для формирования основ гражданско-патриотической культуры детей старшего дошкольного возраста эффективно используют в образовательном процессе технологию «Ситуация». Данная технология является модификацией технологии деятельностного метода доктора педагогических наук, профессора Л. Г. Петерсон. В исследованиях белорусских учёных Р. Р. Косенюк, Т. М. Соценко, В. Л. Пашко, Н. Р. Паталашко, О. М. Мукосей рассматриваются ситуационные задачи как средство формирования основ функциональной грамотности у воспитанников учреждений дошкольного образования. Ситуационная задача — вид задания, имитирующего условия, которые могут возникнуть в реальной действительности, отличающегося практико-ориентированным характером и содержащего проблемный вопрос [2, с. 4].

Целью ситуационной задачи является самостоятельное либо совместная со взрослым познавательная деятельность воспитанников, направленная на формирование представлений, умений, навыков, ценностно-смысловых установок и личностных характеристик воспитанника. Выполнение заданий позволяет детям проживать и осмысливать социально значимые события, формируя у них активную гражданскую позицию и чувство причастности к жизни страны. Конструируются ситуации, принципами которой являются: реалистичность, предполагающая максимальное соответствие ситуации реальной жизни; проблемность, выражающаяся в наличии проблемы, требующей решения; активность, вовлекающая детей в процесс принятия решений; эмоциональность, обеспечивающая живой отклик на происходящее; и рефлексия, необходимая для осмысления полученного опыта.

Для формирования представления о Республике Беларусь, её достопримечательностях, воспитания патриотизма, любви к Родине использовали «Ситуацию» «Достопримечательности Республики Беларусь». Сообщали детям о том, что в группу пришло письмо от детей из г. Санкт-Петербург. Они пишут о том, что хотели бы отправиться путешествовать по Беларуси, но не знают, куда им нужно поехать, с какими достопримечательностями они могут познакомиться. Воспитанникам предлагается стать экскурсоводами и помочь туристам из другой страны составить туристический маршрут по Республике Беларусь. Для этого можно рассказать о Минске — столице нашей страны, о достопримечательностях Республики Беларусь. Дети делятся на команды, выбирают необходимые предметы для составления туристического маршрута (карандаши, бумагу, линейку, карту, картинки с изображением достопримечательностей). Воспитанникам задаются уточняющие вопросы: «С какого города начать путешествие?», «Куда отправиться дальше?». На туристическом маршруте дети схематично изображают достопримечательности, с которыми хотели бы познакомиться «туристов». Выполняя задания, воспитанники сталкиваются с затруднениями, так как у них недостаточно знаний по данной теме (они не знают, в каких городах находится те или иные достопримечательности и не знают ничего о них). С помощью различных вопросов, например, «Что нужно делать, если чего-то не знаешь, но очень хочешь узнать?», «Как мы это сможем узнать?», воспитанники выбирают способ преодоления затруднения («попробовать догадаться самому», «спросить у того, кто знает», «узнать из книг», «посмотреть видеофильм», «узнать из интернета»). Для получения информации, воспитанники рассматривают карту Республики Беларусь, обращают внимание на областные города и их месторасположение; совершают видеоэкскурсию по достопримечательностям Республики Беларусь: Брестской крепости, Беловежской пуше, Мирскому и Несвижскому замкам. Использование фотографий, видеоматериалов и карт позволяет детям увидеть красоту белорусской природы и познакомиться с историческими памятниками. Далее воспитанники самостоятельно составляют туристический маршрут и кратко рассказывают «туристам» о достопримечательностях, которые они на нём изобразили. С помощью вопросов: «Где были?», «Чем занимались?», «Кому помогли?» — воспитанники осмысливают свою деятельность и фиксируют достижение «детской» цели. Полученные

знания о родном крае, о достопримечательностях дети используют при создании альбома «Беларусь — моя страна», в котором размещают свои рисунки, фотографии.

Ситуация «Мой город» направлена на приобретение воспитанниками первоначальных знаний о своей семье, родном крае, известных людях; помогает сформировать у детей представления об его истории, достопримечательностях, а также чувство гордости за свою малую Родину. Эта ситуация реализуется в различных формах. Например, было организовано виртуальное «путешествие» по значимым местам города: центральной площади Звезд, памятнику Звездочету, городскому парку, музею истории города. Использование фотографий, видеоматериалов и карт делает путешествие более наглядным и увлекательным. Другой эффективной формой реализации ситуации «Мой город» стало создание макета города из подручных материалов. Дети участвовали в строительстве домов, прокладывании дорог, создании парков, что позволяет им не только визуально представить свой город, но и ощутить свою причастность к его созданию. Была организована выставка рисунков «Мой любимый город», где дети выразили свои впечатления и любовь к родному городу в творческой форме. Организация выставки работ позволило детям увидеть, как сверстники воспринимают родной город, поделиться своими впечатлениями.

Ситуация «День Победы» способствует формированию уважения к героическому прошлому и историко-культурному наследию своей страны, народа; ценностного отношения к жизни и миру. Во время бесед со взрослыми дети узнали о том, кто такие ветераны, из книг узнали о том, как люди чтут память о героях войны, рассмотрели картинки, на которых изображены памятники, посвященные Великой Отечественной войне. Дети применили приобретенный опыт в самостоятельной деятельности: изготовили открытки, разучили стихи и песни, общались с ветеранами, слушали рассказы о войне, что способствует сохранению и передаче исторической памяти, воспитанию патриотических чувств воспитанников.

Ситуация «Трудовой десант» способствует формированию бережного отношения к природе, ответственности за чистоту ближайшего окружения и умению работать в команде. Дети собирали мусор, сажали цветы, обсуждали экологические проблемы и предлагали способы их решения с позиции своего детского опыта, что формирует экологическую ответственность и заботу о родном крае.

Система заданий для воспитанников ориентирована на развитие умения анализировать и обобщать полученную информацию с целью поиска ответов на вопросы; формулировать простые выводы и самостоятельные суждения, в том числе задания на применение полученной информации в различных жизненных и игровых ситуациях, расширение опыта деятельности воспитанников. Использование в образовательном процессе ситуативных задач способствует практическому формированию гражданских качеств, развивает социальные навыки взаимодействия и принятия решений, повышает интерес к истории и культуре страны, формирует активную жизненную позицию.

Заключение. Таким образом, технология «Ситуация» является эффективным инструментом гражданского и патриотического воспитания в учреждении дошкольного образования, позволяющим воспитанникам не просто усваивать теоретические знания, а активно проживать и осмысливать важные социальные события, формируя тем самым чувство причастности к жизни общества и готовность принимать участие в его развитии.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. Ин-т образования, 2023. — 380 с.
2. Косенок, Р. Р. Теоретико-методологические основания формирования основ функциональной грамотности у воспитанников учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования / Р. Р. Косенок, Н. М. Соценко, В. Л. Пашко [и др.] // Пралеска. — 2025. — № 12. — С. 3—14.

УДК 378

Кибилда Надежда Сергеевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 10 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, nadakibilda@gmail.com*

РАЗВИТИЕ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ НАБЛЮДЕНИЙ

В статье рассматривается значение наблюдений как одного из ведущих методов развития умственных способностей детей дошкольного возраста. Подчеркивается, что систематическая организация наблюдений в природе, быту и социальной среде способствует формированию познавательной активности, развитию внимания, памяти, мышления и речи. Автор анализирует педагогические условия, необходимые для эффективного проведения наблюдений, а также раскрывает их роль в развитии у дошкольников умения сравнивать, классифицировать, делать выводы и устанавливать причинно-следственные связи.

Ключевые слова: дошкольное образование; умственные способности; наблюдение; познавательная активность; интеллектуальное развитие.

DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CULTURAL ABILITIES IN THE PROCESS OF ORGANIZING OBSERVATIONS

The article discusses the importance of observations as one of the leading methods for developing the mental abilities of preschool children. It emphasizes that systematic organization of observations in nature, everyday life, and the social environment contributes to the formation of cognitive activity, the development of attention, memory, thinking, and speech. The author analyzes the pedagogical conditions necessary for effective observation, and also reveals their role in developing preschoolers' ability to compare, classify, draw conclusions, and establish cause-and-effect relationships.

Key words: preschool education; mental abilities; observation; cognitive activity; intellectual development.

Введение. Развитие умственных способностей детей дошкольного возраста является одной из ключевых задач современного дошкольного образования. В этот период жизни закладываются основы когнитивного развития, что делает дошкольный возраст важным для формирования познавательных процессов, таких как восприятие, внимание, память, воображение и мышление. Способы, которыми педагоги стимулируют интеллектуальное развитие на этом этапе, имеют долгосрочное воздействие на будущие успехи ребёнка в обучении и жизни. Одним из эффективных методов развития умственных способностей является организация наблюдений. Наблюдение способствует активизации познавательной активности, позволяет детям самостоятельно выявлять закономерности окружающего мира, развивать аналитическое мышление и навыки самообучения. В процессе наблюдения у детей формируются умения сравнивать, классифицировать и обобщать информацию, что является основой для развития критического мышления.

Основная часть. Результаты педагогических и психологических исследований показывают, что дошкольное детство является оптимальным периодом в умственном развитии человека. В ряде психологических исследований установлено, что темп умственного развития детей дошкольного возраста очень высок по сравнению с более поздними возрастными периодами. Наблюдение играет огромную роль во всестороннем развитии ребёнка. Систематическое и последовательное наблюдение развивает речь, память, мышление, воображение, способствует интеллектуальному развитию ребёнка [1].

Л. С. Выготский подчёркивал важность социального взаимодействия и наблюдения в обучении и развитии детей. М. Монтессори создала методику, которая предполагает создание среды, в которой дети могут свободно наблюдать и исследовать, что способствует развитию их познавательных способностей [1]. Советский психолог С. Л. Рубинштейн рассматривал наблюдение, как результат осмысленного восприятия, в процессе которого происходит развитие мыслительной деятельности ребёнка. Метод наблюдения имеет важное значение для развития таких познавательных процессов как память, мышление, воображение, для формирования полноценных представлений [2]. Это объясняется тем, что в процессе наблюдения происходит разнообразная мыслительная деятельность дошкольника: сравнение, сопоставление, поиск ответов на поставленные вопросы. Целью наблюдения может быть установление свойств и качеств, структуры и внешнего строения предметов, причин изменения и развития объектов (растений, животных), сезонных явлений [3].

Природное окружение становится важным источником развития логического мышления и формирования связной речи у дошкольников. Яркие картины природы помогают ребёнку углублять мысль и обогащать словарный запас. Систематические наблюдения формируют привычку анализировать увиденное: сопоставлять явления, находить сходства и различия, делать самостоятельные выводы. В процессе такой деятельности дети постепенно осваивают умение рассуждать, строить повествование и создавать описания, наполненные живыми деталями.

Наблюдение открывает детям возможность увидеть природу в её естественной полноте и богатстве. Оно позволяет воспринимать окружающий мир в живых, наглядных взаимосвязях, доступных непосредственному восприятию. Многие отношения и закономерности природных явлений становятся понятными именно через зрительное наблюдение, когда ребёнок сам замечает их проявления и учится устанавливать связи между ними [4].

Познание взаимосвязей и отношений явлений становится основой для формирования целостного понимания природы. Регулярное использование наблюдений в образовательном процессе приучает детей внимательно всматриваться в окружающий мир, замечать его характерные особенности и тем самым развивает наблюдательность — одну из ключевых задач умственного воспитания дошкольников.

Наблюдение природных объектов выступает неисчерпаемым источником эстетических впечатлений и эмоционального отклика у детей. Педагог применяет различные формы наблюдений, среди которых особое значение имеет распознающее наблюдение. Оно направлено на формирование представлений о многообразии живой и неживой природы, помогает детям выделять характерные признаки, свойства и качества объектов. Такая деятельность обеспечивает накопление ярких, образных знаний о природе и способствует развитию познавательной активности [3].

Включение органов и чувств в процесс наблюдения обеспечивает полноту и конкретность формируемых знаний. Наблюдение необходимо сопровождать точной речью воспитателя и детей, чтобы полученные

знания усвоились [4]. Так как наблюдение требует сосредоточенности произвольного внимания, педагог должен регулировать его по времени, объему и содержанию.

В практике дошкольного образования используется наблюдение, направленное на формирование у детей представлений о росте и развитии растений и животных, а также о сезонных изменениях в природе. Они задают вопросы, ищут объяснения, и постепенно приходят к осмыслению природных процессов. Такая деятельность создаёт благоприятные условия для развития логического мышления, умения рассуждать и формировать связную речь. Метод наблюдения в процессе ознакомления дошкольников с природой определяется характером знаний, которые формируются у детей. Чем точнее и ярче складывается представление, тем легче ребёнку применять его в познавательной и практической деятельности. Для достижения этого необходимы непосредственные, «живые» встречи с природой, внимательное наблюдение за её объектами и явлениями, позволяющее закреплять впечатления и превращать их в основу умственного развития. Наблюдение позволяет показать детям природу в естественных условиях во всей её многообразии, в простейших наглядно представленных взаимосвязях. Систематическое использование наблюдения в ознакомлении с природой приучает детей приглядываться, подмечать её особенности и приводит к развитию наблюдательности, а значит, решению одной из важнейших задач умственного воспитания.

Наблюдение с использованием раздаточного материала способствует формированию у детей более полных и конкретных представлений о природе, развитию дифференцированного восприятия. Особое место в наблюдении занимает обследование объектов природы, их сопоставление и выявление признаков сходства и различия. Такая деятельность не только углубляет знания о мире, но и напрямую связана с умственным развитием дошкольников: дети учатся анализировать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы. В результате наблюдение становится важным инструментом формирования логического мышления, развития речи и познавательной активности.

Содержание длительных наблюдений отличается разнообразием и охватывает широкий круг явлений: рост и развитие растений, выявление их основных изменений, наблюдение за животными и птицами, а также сезонные изменения в живой и неживой природе. Организуя такую работу, воспитатель должен владеть знаниями об основных этапах развития изучаемого объекта — будь то растение или животное. В процессе наблюдений педагог побуждает детей каждый раз внимательно рассматривать объект, сопоставлять его текущее состояние с предыдущим, выделять признаки, по которым изменения становятся очевидными. Такая последовательная деятельность формирует у дошкольников умение анализировать, сравнивать и делать выводы, что способствует развитию познавательной активности и наблюдательности.

Заключение. Таким образом, наблюдение выступает как универсальный метод, обеспечивающий детям дошкольного возраста формирование ярких и конкретных представлений, развитие логического мышления, связной речи и познавательной активности. Систематическая организация наблюдений позволяет не только углубить знания о живой и неживой природе, но и воспитать у детей умение анализировать, сравнивать и делать выводы, что становится важной основой их умственного развития и дальнейшей учебной деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 220 с.
2. *Бордовская, Н. В.* Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2000. — 299 с.
3. *Левина, Е. В.* Методы организации наблюдений в дошкольном образовании / Е. В. Левина. — Мн. : БГПУ, 2018. — 22 с.
4. *Нисканен, Л. Г.* Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников / Л. Г. Нисканен. — М. : Академия, 2002. — 200 с.

УДК 373.2

Кисляк Наталья Владимировна, Голенко Людмила Степановна
Государственное учреждение образования «Специальный детский сад г. Слонима»,
Слоним, Республика Беларусь, sad_special@slonim_uo.by

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ 5—7 ЛЕТ ЧЕРЕЗ ВОВЛЕЧЕНИЕ ИХ В ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

В статье представлена система методов и приёмов вовлечения детей 5—7 лет в познавательно-практическую деятельность для формирования функциональной грамотности. Описаны проекты, проблемные кейсы и обогащённая предметно-пространственная среда (лаборатории, мастерские), способствующие развитию математической, естественнонаучной, читательской, финансовой грамотности и креативного мышления через реальные жизненные задачи.

Ключевые слова: функциональная грамотность; методы и приёмы; познавательно-практическая деятельность.

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF CHILDREN FROM 5 TO 7 YEARS OLD THROUGH THEIR INVOLVEMENT IN COGNITIVE AND PRACTICAL ACTIVITIES

The article presents a system of methods and techniques for involving children aged 5—7 in cognitive and practical activities to develop functional literacy. It describes projects, problem cases, and an enriched physical environment (laboratories and workshops) that promote the development of mathematical, scientific, reading, financial, and creative thinking through real-life challenges.

Key words: functional literacy; cognitive and practical activity; methods and techniques.

Введение. В условиях динамично меняющегося мира ключевой целью дошкольного образования становится не просто передача знаний, а формирование у ребёнка способности применять эти знания в реальной жизни для решения практических задач. Эта способность лежит в основе функциональной грамотности. Функциональная грамотность детей от 5 до 7 лет — это интегративное качество, проявляющееся в способности понимать поставленную задачу (учебную, бытовую, игровую); применять универсальные компетенции в новых, нестандартных ситуациях; действовать самостоятельно и результативно для достижения цели. Традиционные «занятия по образцу» часто не обеспечивают перехода от знания к умению. Познавательно-практическая деятельность, где ребёнок выступает как активный исследователь, конструктор и экспериментирующий субъект, становится наиболее эффективным педагогическим инструментом. Именно в такой деятельности знания «оживают», проверяются на прочность и превращаются в инструмент мышления и действия. Цель опыта: разработать и апробировать систему методов и приёмов вовлечения детей 5—7 лет в познавательно-практическую деятельность для формирования основ функциональной грамотности. Задачи: проанализировать компоненты функциональной грамотности применительно к детям от 5 до 7 лет; создать предметно-пространственную среду, провоцирующую познавательно-практическую активность; разработать и внедрить цикл проблемно-игровых ситуаций, проектов и пособий, интегрирующих различные области знаний; разработать критерии и инструменты для оценки динамики становления функциональной грамотности. Сроки реализации опыта: 2024—2025 гг.

Основная часть. Опыт базируется на ключевых положениях культурно-исторической теории (Л. С. Выготский): зона ближайшего развития формируется в совместной, разделённой деятельности со взрослым и сверстниками; деятельностном подходе (А. Н. Леонтьев): личность формируется и проявляется в деятельности, практическое действие — основа познания; идеи детского экспериментирования (Н. Н. Поддьяков): экспериментирование как ведущий вид познавательно-практической деятельности; современных трактовках функциональной грамотности: адаптированные для дошкольного возраста компоненты — читательская, математическая, естественнонаучная, финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление.

Структура формируемой функциональной грамотности в нашей практике включает следующие компоненты:

1. Математическая: не счёт до 10, а умение использовать счёт для решения задачи (например, «Хватит ли нам этих яблок, чтобы угостить всех гостей?»). Проект «Юные строители»: Задача — построить домик для гномика из крупного конструктора по «чертежу» (схеме). Дети считали «кирпичи», сравнивали по длине и высоте, распределяли «бригады» (деление целого на части).

2. Естественнонаучная: не знания, а умение выдвинуть гипотезу и проверить её (например, «Почему растаяла сосулька на подоконнике? Как это доказать?»), лаборатория «Вода-волшебница»: серия опытов (растворение, фильтрация, плавают-тонут). Ставили проблему: «Как спасти тонущую монету, не замочив рук?» (использовали магнит). Формировалось научное мышление: гипотеза — эксперимент — вывод.

3. Читательская и коммуникативная: не механическое чтение, а умение понять инструкцию на схеме-алгоритме «Мытье рук». Рассказать, что делать, составить рассказ о результате опыта, задать уточняющий вопрос. Проект «Создаём свой настольный театр»: после чтения сказки дети не просто пересказывали, а создавали декорации и персонажей из бросового материала, писали (печатали) афиши и приглашения для родителей. Это мотивировало к пониманию и интерпретации текста.

4. Финансовая и бытовая: умение планировать простые «расходы» (игровые деньги на ярмарке). Ситуация «Магазин»: практическое освоение финансовой грамотности. Дети создавали «товары» (лепили, рисовали ценники), изучали монеты, «покупали» и «продавали», рассчитывали, хватит ли денег покупки.

5. Креативное мышление: поиск неочевидных решений («Как построить мост из бумаги, чтобы он выдержал машинку?») [1].

Нами использовались методы и приёмы вовлечения в познавательно-практическую деятельность, проектирование среды как «третьего педагога». Пространство нашей группы было трансформировано в серию лабораторий и мастерских, где разрешено и предусмотрено практическое действие. Лаборатория «Юный исследователь»: микроскопы (цифровой микроскоп с выводом на экран), лупы, весы, материалы для детского экспериментирования (стаканчики, палочки, пробирки, увеличительные стёкла, воронки, магниты, термометр, колбы), коллекции природных и синтетических материалов, компасы; песочные часы; природный материал, набор мыльных пузырей, журналы и дневники для фиксации наблюдений. Дополнением к лаборатории

являются лэббуки «Лаборатория Почемучки», «Юные исследователи», «Юный экспериментатор», картотеки проведения опытов и экспериментов. Рядом с лабораторией находится модель «Дерево времён года» — это образовательный инструмент, который используется для визуализации и помогает понять, как меняется природа с течением времени и в каких условиях живут растения, животные, птицы и человек. Пособие выполнено в виде дерева по сезонам на колёсиках, что позволяет перемещать его в любую часть группы. Модель «Дерево времён года» включает в себя задания и игры, связанные с сезонами, растительным и животным миром, объектами неживой природы, что позволяет лучше усвоить информацию через практическое взаимодействие. Данная модель «Дерево времён года» является авторским пособием, наполнение которого постоянно меняется и дополняется различными предметными и сюжетными картинками, дидактическими играми в зависимости от темы и возраста детей. Конструкторское бюро «От идеи к модели» (инструмент развития проектного мышления, инженерных навыков, умение работать в команде, а также доводить начатое дело до конца): разнообразный конструктор (деревянный, металлический, магнитный, Lego Technic), разнообразный бросовый и чертёжный материал, чертёжные инструменты (линейки, угольники), большой лист ватмана с колонками «Идея», «Чертёж/Эскиз», «Нам нужно», «Кто работает?», «Готово!», журналы испытаний. Мастерская «Ремесленник»: реальные, безопасные инструменты (молоток, отвёртки, плоскогубцы с закруглёнными концами, ручная дрель), материалы для обработки (дерево, ткань, кожа, картон, глина, спилы веток, наждачная бумага разной зернистости и другое), детский ткацкий станок, разноцветные нитки, лоскуты ткани, крупные безопасные иглы, пуговицы, инструкции в виде пооперационных карт, схем, алгоритмов; костюмерная (фартуки, нарукавники, пилютки, косынки), правила безопасности в картинках, план работы на день и другое. Центр «Ситуационных задач»: «Колесо выбора» (поворотный круг) — здесь представлены в картинках и кратких надписях задачи на день/неделю. Например, карта-схема, неопрятная кукла, часть разрезной картинки, картотека кейсов с фотографиями и вопросами («На площадке сломались качели. Что можно сделать? К кому обратиться? Нарисуй план починки»); «Сундук решений» (полка с материалами) — это место, где хранятся все необходимые инструменты для решения задач. Весь материал в открытом доступе, промаркирован картинками: для хозяйственно-бытовых задач: щётка и савок, салфетки из микрофибры, лейка, пульверизатор, фартуки; для ручного труда: клей, скотч, иголки с большим ушком (для шнуровки); для конструирования и измерения: бумага разной плотности и качества, бросовый и природный материал, линейки разных размеров, трафареты, шаблоны.

Для формирования основ функциональной грамотности нами использовались современные педагогические технологии.

1. Технология «Проблемный кейс дня». Ежедневно утром дети сталкиваются не с готовым заданием, а с проблемной ситуацией, требующей практического разрешения.

Пример 1 — (математическая + бытовая грамотность): «Наша кукла Катя собирается на пикник. У неё есть корзинка объёмом 5 литров (Воспитатель дошкольного образования показывает реальную ёмкость). Помогите ей выбрать из этих предметов (пакет продуктов, бутылка воды, коробка, мяч, маленькая подушка) то, что точно поместится, что поместится, если уложить по-другому. Докажите, проводя эксперимент».

Пример 2 — (естественнонаучная + читательская грамотность): «Мы получили посылку от садовода. Здесь семена, но этикетка испортилась. Как мы можем определить, что это за растения?» Дети выдвигают гипотезы, составляют план действий и реализуют его в течение недель, ведя дневник наблюдений.

2. Долгосрочные практико-ориентированные проекты. Проекты носят не информационно-иллюстративный, а прикладной характер.

Проект «Мини-оранжерея»: Цель — вырастить зелень для добавления в салат. Дети: изучают инструкции на пакетах с семенами, вычисляют необходимое количество грунта, делят обязанности, ведут график роста, в итоге — срезают урожай и передают на кухню. Результат — конкретный, вкусный и социально значимый.

Проект «Издаём книгу рецептов»: цель — создать реальную книгу для родителей. Дети: опрашивают членов семьи о любимых блюдах, выбирают три простых рецепта, готовят их пошагово в группе (с соблюдением техники безопасности), фотографируют этапы, составляют текстовые описания, рассчитывают количество ингредиентов на разное число порций, брошюруют книгу

3. «Живые» задачи из бытового контекста. Воспитатель дошкольного образования сознательно делегирует детям практические задачи, которые обычно решают взрослые.

Задача по организации пространства: «Нам нужно разместить в группе 15 новых коробок с настольными играми. Старые полки заняты. Предложите варианты реорганизации пространства. Сделайте замеры, макет».

Задача по логистике: «Завтра к нам придут ребята из младшей группы на спектакль. Сколько стульев нужно поставить? Как их расставить, чтобы всем было видно? Нарисуйте план расстановки».

На заключительном этапе нами проведена итоговая диагностика по тем же методикам. Отмечена положительная динамика: у 70% детей высокий и средний уровень сформированности функциональной грамотности (против 40% на констатирующем этапе). Дети стали чаще задавать вопросы, предлагать свои способы решения бытовых проблем в группе.

У детей повысилась познавательная активность, самостоятельность в решении бытовых задач; сформировались навыки работы в команде, умение договариваться и распределять роли; развилось критическое и креативное мышление: дети не боятся пробовать, ошибаться и находить новые пути; знания стали осознанными и применяемыми. Педагогическим работником учреждения дошкольного образования создана картотека

познавательно-практических занятий и проектов; обобщён и систематизирован диагностический инструментарий; повысился профессиональный уровень в области проектных и исследовательских технологий. У законных представителей изменилось отношение: они увидели в детях компетентных, мыслящих людей. Родители стали чаще вовлекать детей в домашние дела (готовка по рецепту-схеме, планирование покупок). Опыт подтвердил, что функциональная грамотность формируется только в деятельности, имеющей личностный смысл и практическую направленность.

Заключение. Формирование функциональной грамотности — это инвестиция в будущую успешность ребёнка. Возраст детей от 5 до 7 лет, с их врождённой любознательностью и потребностью в деятельности, является сензитивным периодом для закладки этого фундамента. Вовлекая детей в познавательно-практическую деятельность, мы не просто готовим их к школе — мы учим их понимать и творчески преобразовывать мир вокруг себя. В завершение нами намечились перспективы дальнейшего совершенствования опыта и своей профессиональной практики: внедрение элементов цифровой грамотности через использование цифровых микроскопов, детских фотоаппаратов для фиксации проектов; разработка цифрового портфолио дошкольника, где фиксируются не только рисунки, но и видео-презентации его проектов, аудио-объяснения решений; создание «Клуба юных экспертов» для детей от 6 до 7 лет, где они будут передавать опыт младшим; разработка совместных с законными представителями практико-ориентированных проектов выходного дня («Экспериментариум на кухне», «Семейный бюджет для игрушки»); расширение сети социальных контактов: организация «детских практических конференций» между группами или даже разными детскими садами.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования. — Мн.: НИО: Нац. ин-т образования: Аверсэв, 2023. — 380с.

УДК 376.1

Кисляк Наталья Владимировна¹, Санько Дарья Ивановна²

Государственное учреждение образования «Специальный детский сад г. Слонима», Слоним, Республика Беларусь,

¹sad_special@slonim-uo.by, ²dashasanko135@gmail.com

РЕАЛИЗАЦИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КОМНАТЕ И ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье рассматриваются особенности организации развивающей предметно-пространственной среды в патриотической комнате и применение информационно-коммуникационных технологий в работе с обучающимися с особенностями психофизического развития, в том числе с детьми с расстройствами аутистического спектра и с детьми с нарушениями зрения.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; патриотическая комната; развивающая предметно-пространственная среда; информационно-коммуникационные технологии; обучающиеся с особенностями психофизического развития.

Kislyak Natalia Vladimirovna¹, Sanko Darya Ivanovna²

State Institution Educational "Special Kindergarten, Slonim", Slonim, Republic of Belarus,

¹sad_special@slonim-uo.by, ²dashasanko135@gmail.com

IMPLEMENTING CIVIC-PATRIOTIC EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS THROUGH THE ORGANIZATION OF A DEVELOPING SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT IN A PATRIOTIC CLASSROOM AND THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

The article examines the features of organizing a developing subject-spatial environment in a patriotic room and the use of information and communication technologies in work. The article examines the features of organizing a developing subject-spatial environment in a patriotic room and the use of information and communication technologies in working with students with special needs of psychophysical development, including children with autism spectrum disorders and children with visual impairments.

Key words: civic-patriotic education; patriotic room; developing subject-spatial environment; information and communication technologies; students with special needs of psychophysical development.

Введение. Современные тенденции развития образования требуют постоянного обновления педагогических подходов и технологий. Особое значение это приобретает в сфере дошкольного образования и специального дошкольного образования, где приоритетом выступает внедрение инновационных средств и тенденций,

включая информационно-коммуникационные технологии (далее — ИКТ) и электронные образовательные ресурсы (далее — ЭОР), направленные на повышение качества обучения и воспитания. Гражданско-патриотическое воспитание, будучи важнейшим компонентом становления личности, требует особого подхода при реализации в работе с детьми с особыми образовательными потребностями (далее — ООП), такими как расстройства аутистического спектра (далее — РАС) и нарушения зрения. Ключевым решением является проектирование специально организованной среды патриотической направленности. Её насыщение адаптивными материалами и средствами информационно-коммуникационных технологий обеспечивает не только эффективную передачу знаний о родной стране, но и формировать ценностное отношение к ней с учётом индивидуальных особенностей восприятия. Развивающая предметно-пространственная среда представляет собой специально организованное, комфортное и безопасное пространство, насыщенное разнообразными материалами для игр и исследований. Её ключевая задача — стимулировать познавательную и практическую активность каждого ребёнка в группе [1, с. 18]. Для детей с ООП, в частности, с РАС и нарушениями зрения, эта среда требует специальной адаптации. Она должна быть ориентирована на мультисенсорное восприятие, предоставляя разнообразные и безопасные возможности для стимуляции всех видов ощущений: зрительных, слуховых, тактильных (осознательных), обонятельных.

Основная часть. На базе государственного учреждения образования «Специальный детский сад г. Слонима» успешно функционирует патриотическая комната, обеспечивающая гражданско-патриотическое воспитание детей с ООП дошкольного возраста. Патриотическая комната представляет собой комплексную, многофункциональную развивающую предметно-пространственную среду, организованную по чёткому тематическому принципу. В ней выделены логически связанные функциональные центры, каждый из которых имеет своё название, служит достижению определённой образовательной цели, способствует целостному и последовательному осмыслению ребёнком получаемой информации. Каждый центр патриотической комнаты обладает уникальным образовательным потенциалом, направленным на решение конкретных задач гражданско-патриотического воспитания с учётом особых образовательных потребностей детей.

Центр «Я и моя семья» нацелен на формирование у детей первоначального представления о семье как фундаментальной социальной единице, понимания её роли в жизни человека, а также на развитие чувства принадлежности и семейной привязанности. Лэпбук «Моя семья — моя крепость» содержит кармашки с темами: «Семейные традиции», «Профессии родителей», «Наш семейный отдых», «Любимые блюда нашей семьи»; включает задания на классификацию (взрослые/дети), загадки о семейных ценностях. Сюжетно-ролевой уголок «Наш дом»: Мини-кухня, коляска для куклы, набор инструментов для «папы». Игровой набор «Эмоции в семье» (карточки с лицами, изображающими разные настроения) для обсуждения чувств и взаимоотношений.

Центр «Знаменитые люди Беларуси» посвящён выдающимся личностям Беларуси — просветителям, Президенту Республики Беларусь, деятелям культуры и науки, космонавтам, спортсменам — олимпийским чемпионам и их достижениям. В центре размещён макет вазилька «Мая Радзіма — Беларусь!», лэпбуки «Их именами названы улицы г. Слонима», «Мой дом — моя улица». Дидактическая игра-лото «Гордость нации»: карточки с портретами знаменитых белорусов (Я. Купала, М. Богданович, В. Карват, О. Корбут, современные учёные) и карточки с их достижениями или символами профессий. Задача — правильно сопоставить. Интерактивное пособие «Аллея славы»: на панно с изображением улицы расположены кармашки с фотографиями и биографиями в адаптированном для детей формате. Рядом — карта Слонима, где дети могут отметить улицы, носящие имена этих людей. Папка-передвижка «Они прославили Беларусь»: серия кратких рассказов-биографий с яркими иллюстрациями и вопросами для размышления («Какой поступок этого человека тебя восхитил?»).

Центр «Современная Беларусь» знакомит детей с актуальными достижениями страны в области промышленности, демонстрирует её живописные природные достопримечательности и культурное многообразие. Центральное место в этом центре занимают оригинальные гексы (многогранники), оснащённые QR-кодами. При сканировании этих кодов посетители получают доступ к подробной аудиоинформации о ведущих предприятиях Слонимского района, их инновационной продукции и неоспоримом вкладе в экономическое развитие региона и страны в целом. Для детей с нарушениями зрения QR-коды дублируются крупным шрифтом и контрастными цветами. Аналогичным образом представлены и знаковые места Республики Беларусь. QR-коды, интегрированные в гексы, предлагают посетителям увлекательные виртуальные экскурсии по самым интересным и живописным уголкам страны, погружая их в атмосферу белорусской природы и архитектуры. Эти виртуальные экскурсии сопровождаются звуковым описанием, что особенно важно для детей с нарушениями зрения. Квест-игра «Заводы и фабрики Слонимщины» на основе QR-кодов с предприятий детям предлагаются загадки или простые задачи (рассчитать, сколько продукции выпускает завод за день; из каких деталей состоит известный товар). Дидактическая игра «Найди пару: достопримечательность — Место» карточки с изображением замка в Мире, Брестской крепости, Беловежской пуши и карточки с контурной картой Беларуси, где нужно правильно разместить объект.

Для систематизации полученных знаний и закрепления познавательного интереса к жизни страны используются разнообразные интерактивные элементы. Карта с достопримечательностями Республики Беларусь позволяет детям визуализировать географическое расположение страны и изучать ключевые туристические и исторические объекты. Для детей с нарушениями зрения карта выполнена в рельефном варианте с использованием контрастных цветов и тактильных меток. Увлекательная дидактическая игра-квест

«Путешествие по Слонимщине» направлена на развитие логического мышления, памяти и умения работать с информацией в игровой форме. Круги Луллия представляют собой интерактивный развивающий инструмент для систематизации и обобщения знаний по различным темам. Лэпбуки «Промышленность Республики Беларусь», «Достопримечательности Беларуси» содержат тематические задания, игры, загадки и факты, способствуют активному вовлечению детей в познавательный процесс и делают обучение увлекательным и запоминающимся. Лэпбуки содержат элементы с различной текстурой, крупным шрифтом и звуковым сопровождением, что особенно важно для детей с нарушениями зрения.

Экспозиция, посвящённая годам Великой Отечественной войны, наглядно визуализирует трагичные, но героические для белорусского народа события, формирует у детей чувство патриотизма, гордости, сопереживания, уважения к ветеранам. В экспозиции представлены подлинные артефакты, фотографии, фронтовые письма, личные вещи участников войны. Для детей с нарушениями зрения эти предметы сопровождаются тактильными копиями и аудио описанием. Уникальным элементом является «Катушка с кадрами Слонима тех времён», позволяющая погрузиться в атмосферу прошлого города.

Центр «Белорусская хатка» знакомит детей с традиционным укладом жизни белорусских крестьян, предметами труда и утварью, способствует формированию представлений о белорусских народных традициях. Предметы быта выполнены из натуральных материалов (глины, дерева, железа, лозы, соломы, льна), что способствует развитию тактильных ощущений у воспитанников. Центр оснащён QR-кодами, при сканировании которых посетители получают доступ к подробной аудиоинформации о предметах быта.

Центр «Государственные символы Республики Беларусь» способствует формированию основ гражданской идентичности, осмыслению значения государственной символики, формированию представлений о Государственном гербе и Государственном флаге Республики Беларусь как о главных символах страны, подчёркивающих её уникальность, раскрывающих историю нашей страны, её культуру и национальные традиции, особенности быта и природы. Центр оснащён лэпбуками «Символика, рождённая историей», «Живу в Беларуси и этим горжусь!», глобус. Лото «Символы моей страны»: Карточки с изображением не только официальных символов, но и неофициальных (аист, василёк, зубр, национальный орнамент). Игра на узнавание и классификацию.

Центр «Растительный и животный мир Беларуси» отражает богатство и уникальность национальных экосистем, формирует у обучающихся бережное отношение к природе родной страны. Панорама дополнена тактильными моделями растений и животных, а также QR-кодами, при сканировании которых посетители получают доступ к подробной аудио информации о растительном и животном мире Беларуси. Дидактическое пособие «Кто где живёт?»: Большая карта-панно с основными биотопами (лес, болото, луг, водоём). Фигурки животных и растений на липучках, которые дети распределяют по своим «домам». Игра-сортировка «Красная книга Беларуси» (для старшего возраста): Карточки с изображениями редких растений и животных. Дети сортируют их по категориям: «растение/животное», «лесное/болотное», а также определяют, по каким причинам вид стал редким (вырубка леса, осушение болот, браконьерство).

Центр «Электронные образовательные ресурсы» в специальном детском саду широко используются различные электронные образовательные ресурсы (далее — ЭОР). Педагогическими работниками разработаны виртуальная экскурсия «По маршрутам выходного дня Слонимщины» и интерактивная карта «Мой родной кут». Эти ресурсы активно используются педагогическими работниками для углублённого ознакомления с местными достопримечательностями. Виртуальные экскурсии адаптированы для детей с нарушениями зрения путём добавления подробного звукового описания и возможности масштабирования изображений.

В патриотической комнате широко используется интерактивная доска и мультимедиа, которые являются универсальными платформами для выполнения практических заданий, черпаемых из медиатек, образовательных блогов и виртуальных экскурсий, что способствует развитию цифровой грамотности воспитанников. Здесь представлены крупные, контрастные изображения, видео с субтитрами, а также предусмотрено управление жестами, что облегчает использование для детей с различными образовательными потребностями и возможностями.

Заключение. Грамотно спроектированная и эффективно организованная развивающая предметно-пространственная среда в патриотической комнате, в сочетании с активным использованием ИКТ, создаёт оптимальные условия для формирования у обучающихся с ООП, включая детей с РАС и детей с нарушениями зрения, глубокого чувства патриотизма, безграничной любви к Родине, а также уважения к богатому историческому прошлому и культурному наследию Беларуси. Органичное сочетание традиционных педагогических методов и современных цифровых технологий способствует не только активизации познавательной деятельности, но и развитию творческого потенциала, а также успешной социализации детей. Учёт специфических потребностей детей с РАС и детей с нарушениями зрения, обеспечение мультисенсорного восприятия и адаптация контента гарантируют, что каждый ребёнок сможет максимально эффективно усвоить информацию и получить положительный опыт. Такой подход является гарантом воспитания гармонично развитой личности, ценящей свою страну и готовой к активному участию в её жизни.

Список цитируемых источников

1. Смолер, Е. И. Концептуальные основы проектирования развивающей предметно-пространственной среды в учреждениях дошкольного образования / Е. И. Смолер, Т. Е. Титовец // Пралеска, 2018. — № 9. — 18 с.

Кобрин Дарья Александровна*Государственное учреждение образования «Клецкий дошкольный центр развития ребёнка»,
Клецк, Республика Беларусь, kobrin.dasha@mail.ru*

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ

В статье анализируются психолого-педагогические основы экологического воспитания дошкольников, выявляются основные факторы, влияющие на формирование представлений о живой природе. Представлены методы и приёмы, используемые в образовательном процессе для эффективного ознакомления детей с миром природы. Главное внимание уделяется представлениям детей о живой природе, экологической культуры и ответственного отношения к окружающей среде у детей старшего возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст; живая природа; представление; воспитание; экологическое воспитание; методы; приёмы обучения; экологическая культура.

Kobrin Daria Alexandrovna*State Educational Institution "Kletsk Preschool Center child development",
Kletsk, Republic of Belarus, kobrin.dasha@mail.ru*

METHODS AND TECHNIQUES FOR FORMING IDEAS ABOUT WILDLIFE OBJECTS IN CHILDREN 5—6 YEARS OLD

The article analyzes the psychological and pedagogical foundations of the environmental education of preschoolers, identifies the main factors affecting the formation of ideas about wildlife. An overview of the methods and techniques used in the educational process to effectively familiarize children with the natural world is presented. The main attention was paid to the practical significance of ideas about wildlife for the formation of an ecological culture and a responsible attitude to the environment in older children.

Key words: preschool age; wildlife; performance; upbringing; environmental education; teaching methods; techniques; environmental culture.

Введение. Одной из актуальных проблем педагогической теории и практики уже на протяжении длительного времени остаётся проблема природоведческого и экологического образования детей дошкольного возраста. Утилитарно прагматический взгляд на природу, характерный современному человеку, потребительское отношение к ней только усугубляет экологическую ситуацию. Вместе с тем, природоведческие и экологические проблемы нельзя рассматривать лишь как проблемы сохранения окружающей среды. Природа — это не только естественная среда обитания человека. Мир природы вызывает у детей живой интерес. Однако не всё может быть правильно понято детьми при самостоятельном общении с природой и не всегда при этом формируется правильное отношение к растениям и животным. Важнейшая задача воспитателя дошкольного образования — сформировать реалистичные представления об объектах и явлениях природы, воспитывать способность видеть красоту родной природы, любовь и бережное отношение к ней, понимание того, что добро в отношении к природе заключается в сохранении и приумножении её богатства, в том числе красоты, а зло состоит в нанесении ей ущерба, загрязнении и разрушении. Родители и воспитатели дошкольного образования не должны препятствовать непосредственному контакту ребёнка с объектами живой природы, наоборот, в тесном сотрудничестве и на собственном примере, должны стараться развивать у ребёнка стремление к её познанию.

Основная часть. Проблема экологического воспитания дошкольников разрабатывается в трудах многих белорусских и зарубежных педагогов и психологов. Л. С. Выготский подчёркивал важность сенсорного опыта в формировании представлений об окружающем мире у детей дошкольного возраста [1]. Д. Б. Эльконин отмечал роль сюжетно-ролевой игры в познании ребёнком окружающей действительности [2]. С. В. Кондратьев подчёркивает, что в целом, процесс знакомства ребёнка дошкольного возраста с окружающим миром имеет фактологический характер и базируется на наблюдении за конкретными природными и социальными явлениями и объектами [3].

Дети 5—6 лет характеризуются высоким уровнем познавательной активности. Они задают много вопросов об окружающем мире, проявляют интерес к экспериментированию и исследовательской деятельности. В этом возрасте у детей формируются первые представления о взаимосвязях в природе, о потребностях живых организмов и их приспособленности к среде обитания. Однако представления детей о живой природе часто бывают фрагментарными и несистематизированными. Они могут путать живое и неживое, не понимать причинно-следственных связей. Поэтому важной задачей воспитателя дошкольного образования является создание условий для формирования у детей целостной картины мира, для развития умения наблюдать, анализировать и делать выводы. Факторы, влияющие на формирование представлений о живой природе:

1. Сенсорный опыт — непосредственное взаимодействие с объектами природы (наблюдение, экспериментирование, уход за растениями и животными).

2. Речевое развитие — умение описывать объекты природы, задавать вопросы, высказывать свои предположения.

3. Игровая деятельность — использование сюжетно-ролевых, дидактических и подвижных игр для закрепления и расширения представлений о живой природе.

4. Влияние семьи — отношение родителей к природе, их пример экологически ответственного поведения [2].

Также в работе с детьми 5—6 лет необходимо использовать разнообразные методы и приёмы обучения:

- наблюдение: организация систематических наблюдений за растениями и животными в разных условиях (на прогулке, в уголке природы). Важно, чтобы наблюдение было целенаправленным и сопровождалось обсуждением увиденного;

- экспериментирование: проведение простых опытов и экспериментов, позволяющих детям наглядно увидеть различные явления природы (например, как растения поглощают воду, как влияет свет на рост растений);

- чтение художественной литературы: использование сказок, рассказов и стихов о природе для формирования эмоционального отношения к живым существам;

- игровая деятельность: организация игр, направленных на закрепление знаний о растениях и животных, их потребностях и среде обитания.

Семейная среда играет решающую роль в экологическом развитии ребёнка. Родители, демонстрируя личный пример, рассказывая и вовлекая детей в деятельность, воспитывают в них уважение и заботу о природе, обучают правилам взаимодействия с окружающей средой и помогают осмыслить сложные отношения между живыми существами и природой [2]. Такой подход к воспитанию способствует развитию важных личностных качеств, таких как сострадание, доброта и милосердие, которые являются фундаментом для формирования экологически сознательного поведения. Методы формирования экологических представлений в семье:

- совместные наблюдения за флорой и фауной, походы на природу и экскурсии;

- выращивание растений и уход за домашними животными, что способствует пониманию потребностей живых существ и их взаимодействия с окружающей средой;

- разговоры, рассказы, чтение литературы о природе, обогащающие знания и стимулирующие интерес к экологии;

- игровые формы и эксперименты, направленные на изучение и понимание природы, а также формирование правильного отношения к ней [1].

Формирование представлений о живой природе должно осуществляться в тесной связи с практической деятельностью детей: уход за растениями в уголке природы, подкормка птиц зимой, трудовая деятельность на прогулке. Всё это способствует формированию у детей ответственного отношения к окружающей среде. Представления о живой природе являются основой для формирования экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Знание о потребностях живых организмов, их взаимосвязях и средах обитания позволяет детям понять, как человек влияет на природу и какие последствия могут возникнуть в результате его деятельности.

Формирование экологической культуры — это длительный и сложный процесс, требующий совместных усилий воспитателей дошкольного образования и родителей. Важно, чтобы взрослые сами были примером экологически ответственного поведения, чтобы они поддерживали интерес детей к познанию природы и создавали условия для их активного участия в природоохранной деятельности.

Заключение. Формирование представлений об объектах живой природы у детей 5—6 лет — задача экологического воспитания дошкольников. Эффективность этого процесса зависит от многих факторов: от выбора методов и приёмов обучения, организации образовательной среды, влияния семьи. Важно, чтобы воспитатели дошкольного образования и родители создавали условия для активного познания детьми окружающего мира, формирования у них эмоционального отношения к живым существам и ответственного отношения к окружающей среде. Правильные и осознанные представления о живой природе являются основой для формирования экологической культуры и становления личности, способной бережно относиться к окружающему миру.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М. : Эксмо, 2006. — 512 с.
2. *Эльконин, Д. Б.* Детская психология / Д. Б. Эльконин. — М. : Академия, 2007. — 384 с.
3. *Кондратюк, С. В.* Использование инновационных форм реализации экологического воспитания детей дошкольного возраста / С. В. Кондратюк // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. XV Междунар. науч.-практ. семинара, Барановичи, 26 апр. 2024 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; редкол.: Н. Г. Дубешко (гл. ред.), Н. Ф. Захарченя (отв. ред.), Н. А. Василевич [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2024. — С. 109—112.

Кожуро Екатерина Александровна
*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь, yekaterina.aleksandrovna.97@internet.ru*

СОЦИАЛЬНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНКЛЮЗИИ

В статье рассматривается актуальная проблема готовности профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования к работе в условиях образовательной инклюзии. Анализируются социальные детерминанты этой проблемы. Выявлены ключевые особенности реализации принципа инклюзии в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: принцип инклюзии; реализация; готовность; особые образовательные потребности; особенности психофизического развития.

Kozhuro Ekaterina Aleksandrovna
*Educational Institution "Baranovichi State University", Baranovichi, Republic of Belarus,
yekaterina.aleksandrovna.97@internet.ru*

SOCIAL DETERMINANTS OF THE PROFESSORIAL AND TUTORS' READINESS TO IMPLEMENT THE INCLUSION PRINCIPLE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article discusses the current problem of the readiness of the teaching staff of higher education institutions to work in the conditions of educational inclusion. The social determinants of this problem are analyzed. The key features of the implementation of the principle of inclusion in higher education institutions are identified.

Key words: the principle of inclusion; implementation; readiness; special educational needs; psychophysical development.

Введение. На современном этапе развития международных стандартов в отрасли прав человека основной идеей является участие каждого человека в общественной жизни на принципах равенства и отсутствия дискриминации. Требования, которые выдвигает современное общество к качественному образованию, предусматривают удовлетворение особых образовательных потребностей каждого индивида, в том числе и лиц с особенностями психофизического развития без отрыва таких людей от привычного социального окружения, семьи, друзей [1].

Первоначальное представление о необходимости широкого взаимодействия детей с особенностями развития со здоровыми сверстниками, особенно в образовательном контексте, принадлежит Л. С. Выготскому. «При всех достоинствах специальная школа отличается тем основным недостатком, что она замыкает своего воспитанника — слепого, глухонемого или умственно отсталого ребёнка — в узкий круг школьного коллектива...». Несмотря на то, что Л. С. Выготский один из первых отметил изолирующий характер системы коррекционных школ, сдерживающую интеграцию обучающихся с ограничениями по здоровью в социум, законодательная и педагогическая практики реализации инклюзивного образования возникают за рубежом.

Основная часть. В настоящее время в Республике Беларусь наблюдается устойчивая тенденция к возрастанию количества обучающихся с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР), которые нуждаются в создании специальных условий для получения образования. Инклюзивное образование подразумевает под собой направление развития общего образования, позволяющий произвести важные социальные процессы, в первую очередь — включение и принятие в образовательный процесс обучающегося с особыми образовательными потребностями [2].

Система высшего образования в условиях новых реалий и социальных рисков рассматривается не только как институт, отражающий все характеристики современного социума, но и как потенциал для ускорения инклюзивного развития общества. Процесс выражается в гуманном, терпимом, безопасном отношении людей друг к другу, когда разделяются идеи сотрудничества, стимулируется развитие человеческого потенциала, ценность каждого является основой общих достижений. В таком обществе формируются инклюзивные ценности, которые принимаются всеми его членами, повышается уровень социального доверия и солидарности.

В последние годы этот принцип приобрёл особую актуальность, так как позволяет интегрировать студентов с разными возможностями в одном образовательном пространстве, что, в свою очередь, способствует развитию толерантности и социальной ответственности среди всех участников образовательного процесса.

Система высшего образования Республики Беларусь позволяет каждому гражданину страны получить образование, независимо от наличия нарушений, их видов и выраженности, опираясь на системы нормативно-правовых документов, регулирующих инклюзивное образование, а также наличием определенных проблем, сдерживающих распространение инклюзивного высшего образования.

Вопрос обеспечения доступности высшего образования для лиц с особенностями психофизического развития является актуальным и сопряжён с рядом системных трудностей. Например, нехватка инклюзивных компетенций у преподавательского состава высшей школы, технического персонала, отсутствие безбарьерной среды.

Готовность профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования к работе в условиях образовательной инклюзии является ключевым фактором их работы в новых реалиях. Эта готовность включает в себя такие ключевые детерминанты, как: умение проектировать образовательный процесс, адаптировать его под ООП обучающихся и построения взаимодействия с ними [3].

Для качественной организации образовательного процесса в учреждениях высшего образования обязательно выполнение определённых требований.

В нашем исследовании мы выявили несколько ключевых особенностей реализации принципа инклюзии в высших учебных заведениях:

1. Создание безбарьерной образовательной среды: образовательные учреждения должны быть «физически доступны» для всех студентов, включая обучающихся с особенностями психофизического развития. Это включает наличие безбарьерной инфраструктуры: пандусы, лифты, специализированные учебные материалы и оборудование.

2. Индивидуализация и дифференциация образовательного процесса: учёт индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся за счёт адаптации учебных планов, предоставления дополнительного времени на выполнение заданий, использование различных методов оценки знаний и т. д.

3. Поддержка особых образовательных потребностей: Организация системы поддержки обучающихся, которая включает в себя учебную, психологическую и социальную помощь (сопровождение), чтобы помочь им успешно адаптироваться и учиться. Это может включать работу с тьюторами, консультантами, психотерапевтами и другими специалистами.

4. Обучение преподавателей: Необходимость развития системы подготовки и переподготовки профессорско-преподавательского состава учреждений высшего образования, способных к работе в условиях образовательной инклюзии. Это включает изучение методик, технологий и подходов для работы с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности.

5. Построение взаимодействия участников образовательного процесса: Создание возможностей для взаимодействия и сотрудничества между студентами с различными потребностями и без. Это может включать групповые проекты, совместные исследовательские задания и другие формы совместной работы.

6. Реализация принципов инклюзивного образования невозможна без разработки учебно-программной документации (учебных планов, учебных программ), специальных учебников и учебных пособий, адаптации критериев оценивания успеваемости для лиц с особыми образовательными потребностями [4].

Заключение. Процесс функционирования и совершенствования системы инклюзивного образования должен осуществляться в качестве одного из приоритетных направлений государственной социальной политики на основе усиления межотраслевого взаимодействия (медицинской сферы, реабилитационных и психологических служб, сферы труда, учреждений образования), взаимосвязей социума. Таким образом, готовность профессорско-преподавательского состава к работе в контексте образовательной инклюзии требует преобразования во всех компонентах образовательного процесса. Только такой комплексный подход позволит высшей школе Республики Беларусь адекватно отвечать на «вызовы времени» и обеспечить равенство образовательных возможностей для всех категорий обучающихся.

Список цитируемых источников

1. Жук, О. Л. Беларусь: Инклюзивное образование и требования к компетенциям учителей / О. Л. Жук // Эффективная педагогика. — 2012. — № 2, 3 (28—29). — С. 19—22.
2. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь : приказ М-ва образования Респ. Беларусь, 22 июля 2015 г., № 608 // Академия последипломного образования. — URL: <https://do.academv.edu.bv/npa/Docum/07/608-inkluzivobrazov.pdf> (дата обращения: 06.11.2025).
3. Хитрюк, В. В. Реализация принципа инклюзии в образовании: организационно-методические условия / В. В. Хитрюк // Нар. асвета. — 2021. — № 6. — С. 27—29.
4. Лобанова, Н. Н. Компетентностный подход в работе с педагогическими кадрами по их личностно-профессиональному развитию в условиях реализации принципа инклюзии в образовании / Н. Н. Лобанова // Непрерывное педагогическое образование: национальная специфика и международный контекст : сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: А. И. Жук (науч. ред.) [и др.]. — Мн., 2024. — С. 117—122.

Кондратюк Светлана Васильевна
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь, kondratyuk@yandex.by

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается специфика организации совместной деятельности педагога и детей раннего возраста как ведущей формы обучения. Обосновывается, что основой образовательного процесса в этом возрасте должна быть предметная деятельность, реализуемая через три типа занятий: индивидуализированные мини-занятия, подгрупповые и фронтальные. Подчеркивается важность «обучающего взаимодействия», направленного на освоение детьми социальной культуры и предметных действий. Предложена структура и методические требования к проведению занятий, соответствующих возрастным особенностям детей раннего возраста.

Ключевые слова: ранний возраст; обучение; совместная деятельность; формы обучения.

Kondratyuk Svetlana Vasilyevna
Educational Institution "Baranovichi State University", Baranovichi, Republic of Belarus, kondratyuk@yandex.by

ORGANIZING COOPERATIVE ACTIVITIES BETWEEN TEACHERS AND EARLY-AGED CHILDREN

The article reveals the specifics of organizing joint activities between teachers and young children as the leading form of education. It is argued that the basis of the educational process at this age should be subject-specific activities, which are implemented through three types of classes: individualized mini-classes, subgroup classes, and frontal classes. The article emphasizes the importance of "educational interaction" aimed at children's acquisition of social culture and subject-specific actions. The article proposes a structure and methodological requirements for conducting classes that are appropriate for young children.

Key words: early age; education; joint activities; forms of education.

Введение. Организация специальной организованной деятельности в группах раннего возраста акцентирует целенаправленность обучения как процесса овладения представлениями, умениями и навыками, развития способностей детей в процессе предметно-игровой деятельности.

Ещё в 60-х годах XX века В. Н. Аванесова отмечала, что «одной из основных средств образовательной работы с детьми раннего возраста уже может и должно быть обучающее воздействие, которое ведётся на основе общих дидактических правил, опирается на обучающую роль воспитателя и носит организованный характер» [1].

Этой же точки зрения придерживались И. М. Кононова, Г. М. Лямина, Э. Г. Пилюгина, которые разработали систему занятий для детей раннего возраста, применив методы показа способа действия с игрушкой и, в последующем, предложив аналогичные игрушки для самостоятельной деятельности.

Образовательная парадигма личностно-ориентированной модели построения образовательного процесса определяет установление партнёрских взаимоотношений в образовательной деятельности, где «обучающее воздействие» должно смениться на «обучающее взаимодействие», которое имеет наглядно-действенный характер, словесные пояснения, совместные исследовательские действия.

Основная часть. Реализация «обучающего взаимодействия» в раннем возрасте ориентируется не столько на выполнение программных требований, сколько на интересы и потребности воспитанников через организацию специфических видов детской деятельности. Многие исследователи (А. К. Бондаренко, А. И. Сорокина и др.) утверждают, что в основе организации обучения детей раннего возраста должна быть положена дидактическая игра. Этот вид игры относится к играм с правилами где присутствует дидактическая, игровая задачи, игровые действия и игровые правила. Как указывал А. Леонтьев, дидактическая игра выступает «рубежной игрой», обеспечивая переход от игровой формы к неигровой (учебной) форме. Её организация не сводится к прямому использованию игровых приёмов: внесению игровых персонажей, организации действия с ними, а в большей степени используются прямые словесные указания, побуждая ребёнка ждать своей очереди выполнить то или иное действие. Так, например, в игре «Цветные шарики», дидактическая задача — научить различать и называть основные цвета. Воспитатель ставит перед детьми коробки определённого цвета и по очереди вызывает детей, которые берут шарик, называют цвет и опускают его в коробку нужного цвета. При этом воспитатель задает вопросы «Какого цвета у тебя шарик? Положи в коробку такого же цвета». Следовательно, дидактическая игра больше понимаемая как целенаправленная игровая деятельность, которая формируется в дошкольном возрасте, не сможет в достаточной степени учитывать возрастные возможности детей раннего возраста при организации обучения. Таким образом, обучение в раннем возрасте не правомерно базировать на учебной или игровой деятельности. В основе обучения детей раннего возраста должна быть положена предметная деятельность, как ведущая деятельность в период раннего детства. Согласно определению, Ю. М. Хохряковой, «обучение детей раннего возраста представляет собой целенаправленный процесс организации педагогом предметной деятельности, имеющий результатом начальное освоение

социальной культуры, зафиксированных в ней способов и средств познания, преобразования и переживания мира [2, с. 99].

Согласно образовательному стандарту «Дошкольное образование» ведущими формами образовательного процесса является «игра-занятие», которое в ситуации возрастного комплектования группы, создания предметно-развивающей среды позволяет организовать планомерное обучение детей раннего возраста. Ещё основоположники педагогики раннего возраста Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, признавая занятие в качестве образовательной формы, рекомендовали «исходить из основных задач воспитания и из фактического уровня развития отдельных детей и группы в целом. Так, если дети не умеют длительно сосредотачиваться, необходимо путём специального подбора занятий развивать у них способность играть более сосредоточено» [3, с. 15].

В педагогике раннего возраста сложилось разноречивое мнение о форме организации занятий с детьми раннего возраста. Так Г. В. Пантюхина, отмечала, что на занятии должно быть минимальное количество детей, включённых во взаимодействие, так как достичь определённого результата возможно только лишь в отношении части детей: для одних задание слишком тяжёлое, для других — лёгкое [4, с. 92—93]. В. Н. Аванесова рекомендовала организацию фронтальных занятий, допуская при необходимости деление детей на подгруппы (по 10—12 детей) [1]. Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова утверждали, что групповые занятия с детьми раннего возраста крайне непродуктивны, так как темпы освоения тех или действий у разных детей различны. Исследования А. Н. Давидчук, Н. А. Коротковой, Н. Я. Михайленко, показали, что в обучении детей раннего возраста приоритетной признаётся совместная деятельность взрослого и ребёнка, направленная на усвоение социально фиксированных способов употребления предметов. Анализ разных научно-методических точек зрения учёных, позволил выделить общую позицию: исходя из возрастных особенностей детей раннего возраста, социальной ситуации развития наиболее приемлемой формой обучения в раннем возрасте выступает совместная деятельность педагога и детей.

Совместная деятельность педагога с детьми раннего возраста (игра-занятие) включает три способа обучающего взаимодействия:

- индивидуализированные мини-занятия (цель — формирование способа действия);
- подгрупповые занятия (цель — формирование умений организовывать свои действия и закрепление способа действия);
- фронтальные занятия (цель — закрепление умений организовывать свои действия) [2, с. 104].

Индивидуализированные мини-занятия организуются с 2—3 детьми, могут быть использованы для диагностики и начального обучения действий с предметами. Педагог знакомит детей с новой игрушкой (предметом), способом действия с ним. На таких занятиях педагог имеет возможность варьировать комплекс приёмов, индивидуализировать задачи обучения, оказывать необходимую помощь, усложнять задания и пр. В зависимости от конкретно сложившейся ситуации (количества детей в группе, степени их вовлечённости в самостоятельную деятельность) педагог может провести 1—2 занятия. При этом задачи для каждого ребёнка определяются заранее.

Подгрупповые занятия направлены на формирование элементарных умений организовывать собственные действия с закреплением способа действия, освоенного на мини-занятиях. Для организации подгруппового занятия педагог готовит несколько однотипных пособий (игрушек). В процессе занятия воспитатель формирует умения: действовать аккуратно с игрушкой, не мешать другому ребёнку, инициативно обращаться за помощью к педагогу, завершать действие, брать другую игрушку, обмениваться игрушкой с другими детьми. Воспитатель на таких занятиях выступает с роли партнёра, предлагает предмет, помогает, побуждает, одобряет действия детей. Подгрупповое занятие не регламентируется по продолжительности и составу участников, могут переплетаться с индивидуальными мини-занятиями. Например, воспитатель предлагает двум-трем детям поиграть с кубиками и занимается с ними в течение 3—4-х минут, используя обучающие приёмы. В это время подходят другие дети и воспитатель предлагает всем желающим другие пособия, например, пирамидки. Через 10—15 минут в центре остаются 2—3 ребёнка и воспитатель может провести с ними запланированное мини-занятие.

По мере развития у большинства детей умений действовать с игрушками и предметами, организуются фронтальные занятия. Цель таких занятий — формирование самостоятельной деятельности детей. Воспитатель здесь уже не столько обучает, сколько совершенствует освоенные ими предметные действия с дидактическими игрушками. При проведении фронтальных занятий важно соблюдать ряд требований:

- осуществлять дифференцированный подход (выделить группу детей, недостаточно хорошо владеющих умениями самоорганизации и нуждающихся в помощи);
- количество пособий должно превышать количество детей, чтобы каждый ребёнок имел право выбора;
- распределение внимания педагога между всеми участниками занятия (воспитатель планомерно переходит от одного стола к другому, задерживаясь около каждого ребёнка 10—15 секунд);
- целесообразно после 10 минут занятия переходить к другой деятельности (двигательной, игровой); при этом не следует прерывать детей, которые увлечены действиями с предметами.
- разновидность занятия по содержанию действий с предметами на протяжении года меняются (в первой младшей группе в первом полугодии с детьми преобладают игры-занятия с дидактическими игрушками, во втором — игровые и продуктивные действия).

Закключение. Таким образом, организация обучения детей раннего возраста реализуется в форме обучающего взаимодействия в процессе совместной деятельности взрослого с детьми в рамках предметной деятельности. Цель обучения — начальное освоение детьми социальной культуры, способов познания, преобразования предметного мира, формирование разнообразных действий с предметами, умений их самостоятельно организовывать. Совместная деятельность педагога и детей в раннем возрасте реализуется в форме индивидуализированных мини-занятий, подгрупповых и фронтальных занятий.

Список цитируемых источников

1. Аванесова, В. Н. Обучение самых маленьких в детском саду / В. Н. Аванесова. — М. : Просвещение, 1968. — 180 с.
2. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста : учебник для среднего проф. образования / Ю. М. Хохрякова. — М. : Юрайт, 2025. — 265 с.
3. Аксарина, Н. М. Воспитание детей в яслях / Н. М. Аксарина // Детский сад. Управление. — 2006. — № 3. — С. 15—24.
4. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. — М. : Просвещение, 1986. — 186 с.

УДК 372

Королёва Наталья Апполосовна

*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
Барановичи, Республика Беларусь, galateia.2010@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены некоторые теоретические аспекты формирования основ социального познания у детей дошкольного возраста, а также совместный опыт работы с педагогическим коллективом ГУДО «ДЦРР № 2 г. Барановичи» по реализации комплексно-целевой программы по гражданско-правовому воспитанию детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: социальное познание; гражданственность; проектная деятельность; комплексно-целевая программа.

Koroleva Natalya Appolosovna

Educational Institution “Baranovichi State University”, Baranovichi, Republic of Belarus, galateia.2010@mail.ru

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF CIVIL LAW CULTURE IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article presents some theoretical aspects of the formation of the foundations of social cognition in preschool children, as well as joint experience of working with the teaching staff of the State Educational Institution “DCRR No. 2 in Baranovichi” in the implementation of a comprehensive targeted program for the civil education of preschool children.

Key words: social cognition; citizenship; project activities; comprehensive target program.

Введение. Современные реалии, происходящие в гражданском обществе на мировом пространстве, и в том числе в Республике Беларусь ставят перед педагогическими работниками разных ступеней образования задачи воспитания современного человека, который должен быть самостоятельным, инициативным, умеющим строить коммуникативные связи, быть терпимым к различиям между людьми, уважать права и мнения других, способным воспринимать происходящие изменения и принимать соответствующие решения. Эти качества формируются в период дошкольного детства и составляют основу гражданско-патриотической культуры личности [1].

Социальное познание в дошкольном возрасте является одной из важнейших составляющих процесса социализации, поскольку на этом этапе происходит разностороннее развитие ребёнка через активное освоение им взаимоотношений в ближайшем социуме. Образ мира, формирующийся в сознании дошкольника, позволяет ему осваивать пространство и время своего существования в социальном окружении, лучше понимать себя и других. Познание ребёнком социальной действительности создаёт основу для построения Я-концепции, способствующей осмыслению взаимоотношений с самим собой, окружающими людьми и целым миром, расширяет горизонты индивидуальности (Р. Берне, М. И. Лисина, Н. А. Менчинская, В. С. Мухина, Э. Эриксон).

Основная часть. В государственных законодательных актах Республики Беларусь («Кодекс Республики Беларусь об образовании», «Государственный образовательный стандарт дошкольного образования») ставится задача воспитания образованной, культурно развитой, высоконравственной и творчески активной

личности, готовой глубоко осмыслить и освоить социально-исторический опыт, сохранить и укрепить национальное своеобразие и самобытность народа на основе единства и многообразия национальных и общечеловеческих ценностей. В учебной программе дошкольного образования направление «Социально-нравственное и личностное развитие воспитанника» реализуется в образовательной области «Ребёнок и общество» и предполагает: формирование у ребёнка стремления к самопознанию, позитивного отношения к себе, взрослым и сверстникам, первоначальных представлений о мире и родном крае, воспитание нравственности, патриотических чувств, приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям. Данное содержание основывается на принципе культуросообразности, обеспечивающем становление различных сфер самосознания ребёнка на основе познания культуры мира, своего народа, ближайшего социального окружения [2].

Таким образом, современной системой образования обозначено основное содержание, необходимые знания, которые позволяют воспитать личность с активной гражданской позицией, формировать национальное самосознание, желание и возможность активно участвовать в событиях, происходящих в социальной действительности.

Формирование основ гражданско-патриотической культуры происходит в процессе усвоения ребёнком нравственных и правовых норм сознания, развития чувств и поведения, т. е. в ходе накопления социально-нравственного опыта, являющегося результатом воспитательного воздействия учреждения дошкольного образования, семьи, социального окружения, а также в результате самовоспитания [1]. Следовательно, задача педагогических работников и родителей воспитанников заключается в обеспечении ребёнку дошкольного возраста успеха в его деятельности, направленной на воспитание и осознание себя гражданином своей Родины. Психологическую сущность этого процесса составляет формирование положительной мотивации у детей, при которой потребность быть полезным обществу, народу, Отечеству является нравственным стержнем личности.

Деятельность учреждения дошкольного образования (далее — УДО) по воспитанию основ гражданственности должна носить комплексный характер. В государственном учреждении дошкольного образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Барановичи» разработана и реализована комплексно-целевая программа по гражданско-правовому воспитанию детей. Программа включает четыре направления: работа с педагогическим коллективом, работа с детьми, работа с родителями воспитанников, работа с общественными организациями и предусматривает организацию разнообразной деятельности детей и родителей по овладению доступным объёмом знаний в области гражданских прав и обязанностей, формированию национального самосознания.

Совершенствование профессиональной компетентности педагогов дошкольного учреждения относится к числу необходимых педагогических условий по воспитанию гражданственности. Работа с педагогическим коллективом включает разнообразные формы, позволяющие актуализировать знания педагогическими работниками форм, методов работы по правовому воспитанию; способствовать практическому освоению ими основ правовой культуры через активные формы работы, различающиеся как по содержанию теоретического материала, так и по степени активности участия педагогов: лекция-диалог («Социально-правовые аспекты защиты личности ребёнка»). Цель: изучить основные положения Конвенции о правах ребёнка, Закона Республики Беларусь «О правах ребёнка»; формировать правовую культуру педагогических работников; развивать коммуникативные умения, способности к сотрудничеству.), семинар-практикум («Методы и приёмы ознакомления дошкольников с основами правовой культуры»). Цель: познакомить педагогических работников с разнообразием форм, методов работы по правовому воспитанию детей; способствовать практическому освоению педагогами основ правовой культуры через активные формы работы), семинар-практикум с элементами тренинга (Непопулярные дети. Возможности педагогической коррекции»), семинар-исследование («Семья — первичный институт социализации личности ребёнка»), педсовет (Правовое воспитание дошкольников»).

Как в прошлом, так и ныне отечественные и зарубежные исследователи подчёркивают: ребёнка воспитывает та деятельность, которая доставляет ему радость, оказывает положительное нравственное влияние, гармонично развивает умственные и физические способности (Дж. Грузек, Х. Литтон, А. В. Запорожец, С. А. Козлова, Т. С. Комарова, М. В. Крулехт, В. А. Петровский) [3].

Формирование познавательных интересов — важное условие успешного развития и воспитания ребёнка, фактор его положительного отношения к окружающей действительности. У детей дошкольного возраста чувства преобладают во всех сторонах его жизни: определяют поступки, выступают в качестве мотива поведения, выражают отношение к окружающему. Информационный компонент получаемых им знаний о социальной действительности (сверстники, родители, взрослые ближнего окружения) не всегда соответствует общепринятым нормам и не способствует выработке мировоззрения, соотносимого с национальной и общечеловеческой культурой. Поэтому так важно, в процессе образовательной работы знакомить детей с явлениями общественной жизни, культурными традициями белорусского народа, государственной символикой, формировать справедливое отношение к жизни.

Реализовать принцип оптимального соотношения между процессами развития, детерминированными действиями взрослого, и процессами саморазвития, обусловленными собственной активностью ребёнка, позволяет технология проектирования, ориентированная на уникальные отношения «ребёнок—взрослый», которые строятся на соучастии в деятельности. Педагог ведёт ребёнка к соучастию постепенно: от наблюдений

за деятельностью взрослых к эпизодическому участию в ней, затем партнерству и, наконец, сотрудничеству [3, С. 36]. Технология проектирования, используемая в решении задач гражданско-правового воспитания дошкольников, используемая в УДО, позволила получить результаты, отличные от традиционных. Мы убедились, что использование данной технологии позволяет развивать внутреннюю активность ребёнка, способность ставить цели, добывать знания, используя разные способы, приходить к результатам. Не меньший эффект проектная деятельность даёт другим участникам педагогического процесса: родителям воспитанников и педагогам.

Задачи воспитания основ гражданско-правовых знаний решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту — так как воспитывают в ребёнке не только гражданственность, но и формируют его взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Педагогическими работниками УДО были разработаны и внедрены в образовательный процесс следующие проекты: «Мы имеем права» (цель: сформировать у детей старшего дошкольного возраста элементарные представления о правах ребёнка); «Забота об инвалидах» (цель: познакомить детей с правом на особую защиту людей с особенностями психофизического развития). Задачи: дать детям знания о жизни людей-инвалидов, о том, как о них заботится государство и другие люди; воспитывать гуманное отношение к людям с инвалидностью).

Используя проблемные задания художественно-образной, познавательно-практической, социально-значимой направленности, педагог дошкольного учреждения предоставляет детям возможность получать новые знания о разных сторонах окружающей действительности; пробуждает и развивает интерес к разным видам детской деятельности. С дошкольниками были проведены театрализованное представление «Наши права», игровые занятия «Наша безопасность», «Моё здоровье», «Дружба заботой да подмогой крепка», «Нет друга — ищи, а найдёшь — береги», «По-разному зовутся дети», выставка детских рисунков «Мой весёлый выходной».

Развитие личности осуществляется, прежде всего, в семье, которая в зависимости от принятой в ней тактики воспитания выступает или как просоциальная ассоциация, или как коллектив, или искажает развитие личности ребёнка. Социальная активность ребёнка в семье зависит от примера родителей, конкретной нравственно-эстетической атмосферы отношений и стиля общения взрослых с детьми, от «психологического климата» [1]. Поэтому важным направлением в работе учреждения дошкольного образования является просветительская работа с родителями воспитанников, в том числе и в области формирования основ гражданско-патриотической культуры детей и взрослых. Тесный контакт дошкольного учреждения с семьёй дошкольников позволяет использовать жизненный опыт семьи в процессе гражданско-правового воспитания детей.

Для того, чтобы сделать родителей своими союзниками и помощниками, в УДО поставили перед собой следующие задачи: повысить правовую и психолого-педагогическую культуру родителей; создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки; привлечь родителей к совместной деятельности, направленной на обучение и воспитание ребёнка в области гражданско-правового воспитания ребёнка; привлечь родителей к совместной деятельности, направленной на создание развивающей предметно-пространственной среды; формировать гуманные отношения между детьми и родителями; изучить и обобщить лучший опыт семейного воспитания.

В учреждении дошкольного образования используются разные методы изучения педагогическими работниками семейной микросреды, и одним из них является анкетирование. Темы анкет разные, в зависимости от того, какая проблема рассматривается в тот или иной момент. Основываясь на результатах анкетирования, педагоги корректируют свою работу, планируют её с учётом пожеланий, рекомендаций родителей.

Для реализации поставленных задач и с учётом результатов анкетирования с родителями воспитанников были проведены следующие мероприятия: лекторий «Защита прав и правовое воспитание ребёнка», диспут «Защитим наших детей», устный журнал «Наказывая, подумай! Зачем?», групповое собрание «С уважением к будущему», родительское собрание «Социальный мир отношений».

Успешному взаимодействию с родителями также способствуют эмоционально-насыщенные формы общения с ними: совместные досуги взрослых и детей, фольклорные семейные вечера, спортивные праздники и т. п. В дошкольном учреждении стало традицией проводить разнообразные конкурсы для родителей: «Лучшая семья нашей группы», конкурс сочинений «Мой ребёнок самый, самый...», физкультурный праздник «Пусть всегда будут солнце, мама, папа, я!».

Заключение. Гражданско-правовое воспитание детей дошкольного возраста — многогранный и трудоемкий процесс, который затрагивает все стороны жизнедеятельности учреждения дошкольного образования. Целенаправленная работа, организованная в УДО с педагогическим коллективом, воспитанниками и родителями воспитанников по гражданско-правовому воспитанию поможет каждому ребёнку с детства ощутить себя гражданином своей Отчизны, овладеть доступным объёмом знаний в области гражданских прав и обязанностей, способствует формированию национального самосознания у всех участников образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. Королёва, Н. А. Гражданско-правовое воспитание дошкольников : сб. метод. материалов для студентов пед. специальностей / сост. Н. А. Королёва. — Барановичи : РИО БарГУ, 2011. — 74 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
3. Евдокимова, Е. Проектная модель гражданского воспитания дошкольников / Е. Евдокимова // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 3. — С. 6—13.

Король Елена Ивановна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 10 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, lena.koroliok@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕШЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ХОДЕ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В данной статье раскрывается вопрос формирования компетенций воспитателя дошкольного образования, ключевые направления методической деятельности по созданию педагогических условий развития профессиональных компетенций педагогов, приведены примеры эффективных форм методической работы с кадрами в решении воспитательных задач с детьми дошкольного возраста в образовательном процессе.

Ключевые слова: компетенции воспитателя дошкольного образования; профессиональные компетенции; воспитательная работа; дети дошкольного возраста; образовательный процесс.

Korol Elena Ivanovna

State Educational Institution "Kindergarten No. 10, Lida", Lida, Republic of Belarus, lena.koroliok@mail.ru

FORMATION OF COMPETENCE OF A PRESCHOOL TEACHER IN SOLVING EDUCATIONAL TASKS DURING THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

This article explores the formation of preschool education teachers' competencies, the key areas of methodological activities aimed at creating pedagogical conditions for the development of teachers' professional competencies, and provides examples of effective forms of methodological work with personnel in addressing educational tasks with preschool children in the educational process.

Key words: preschool teacher competencies; professional competencies; educational work; preschool children; the educational process.

Введение. Образовательный стандарт дошкольного образования подчёркивает важность воспитания как неотъемлемой части образовательного процесса. Документом определено, что одним из направлений образовательного процесса является процесс воспитания, направленный на формирование у воспитанников гражданской ответственности, уважения к памяти защитников Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, бережного отношения к историко-культурному наследию и традициям белорусского народа, создание условий для самоопределения, социализации и самореализации личности обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил, норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [1].

Воспитательные задачи решаются в рамках учебной программы дошкольного образования, на основе основных составляющих воспитания, определённых Образовательным стандартом. Эти задачи реализуются всеми педагогами учреждения дошкольного образования, включая воспитателей дошкольного образования, в рамках их должностных обязанностей.

Основная часть. Современные педагоги уделяют значительное внимание воспитанию детей дошкольного возраста и решению воспитательных задач. Эффективность этого процесса напрямую зависит от профессиональных компетенций воспитателя дошкольного образования, его профессиональной деятельности. Важным, первоочередным этапом работы по воспитанию подрастающего поколения, решению воспитательных задач в ходе организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста является формирование этих компетенций, накопление знаний и опыта в организации различных форм работы с детьми и их семьями.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, компетенции — это приобретаемые в процессе обучения и воспитания способности осуществлять деятельность в соответствии с полученным образованием. Формирование профессиональных компетенций предполагает овладение профессионально значимыми личностными качествами, умениями, навыками, представлениями.

Ключевым элементом профессиональной компетентности педагогов, работающих в учреждениях дошкольного образования, является непрерывное личностное и профессиональное развитие, совершенствование. С целью содействия развитию профессиональных навыков воспитателей дошкольного образования в государственном учреждении образования «Детский сад № 10 г. Лиды» была разработана определённая система методической работы с педагогическим составом, ориентированная на активное обучение и тесное сотрудничество между педагогами внутри детского сада.

Методические мероприятия проводятся в разнообразных формах взаимодействия, при этом учитываются принципы, основанные на практической направленности и индивидуальном подходе к каждому педагогу. Данная система позволяет учитывать уникальные потребности и возможности каждого воспитателя дошкольного образования, обеспечивая персонализированную поддержку и развитие в профессиональной сфере.

Для совершенствования профессиональных компетенций педагогического состава государственного учреждения образования «Детский сад № 10 г. Лиды» организованы разнообразные методические мероприятия.

В частности, состоялись семинары, посвящённые вопросам воплощения воспитательных целей, заложенных в учебной программе дошкольного образования, а также особенностям приобщения воспитанников к белорусскому языку и национальному культурному наследию.

Проведены консультации по темам эффективного использования развивающей предметно-пространственной среды учреждения дошкольного образования в целях формирования основ гражданско-патриотической культуры у детей; специфики реализации задач патриотического воспитания в практике учителя-дефектолога, работающего с детьми с тяжёлыми нарушениями речи. Специально для учителей-дефектологов организована консультация «Реализация задач патриотического воспитания в работе учителя-дефектолога с детьми с нарушениями речи».

Для музыкальных руководителей проведены консультации: «Маральнае выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту на нацыянальных традыцыях беларускага народа», «Привлечение детей дошкольного возраста к ценностям и традициям национальной культуры», «Формы и методы работы с детьми дошкольного возраста по патриотическому воспитанию». Кроме того, для педагогов, работающих с детьми среднего и старшего дошкольного возраста, были организованы консультации-диалоги, направленные на обсуждение вопросов формирования исторического сознания у старших дошкольников и методов ознакомления детей с государственной символикой.

Коллективные просмотры специально организованной деятельности, такие как «Интеграция воспитательного потенциала национальной культуры на занятиях изобразительного искусства» и «Реализация программных задач по формированию знаний о родном крае», а также обмен опытом между воспитателями дошкольного образования первой и высшей категории на тему «Значение родного языка в развитии личности», внесли значительный вклад в развитие профессиональных навыков и компетенций педагогических работников. Воспитатели дошкольного образования представили конспекты нерегламентированной деятельности с детьми, направленные на знакомство с известными местами и достопримечательностями г. Лиды, а также разработали конспекты активных форм взаимодействия с семьями воспитанников для развития гражданственности у детей дошкольного возраста. Ими также был разработан перспективный план экскурсий и тематических прогулок к памятникам архитектуры и достопримечательностям Лиды, созданы каталоги виртуальных экскурсий по родному городу и картотека дидактических игр, посвященных патриотическому воспитанию. Яркими событиями стало участие в конкурсе центров, посвященных формированию основ гражданско-патриотической культуры под названием «Я и Родина моя!», смотре-конкурсе декоративно-прикладного творчества «Лидчанка» (белорусская кукла) и музыкальной викторине «Беларусь музыкальная».

В рамках тематических педсоветов, посвящённых вопросам патриотического и гражданского воспитания детей дошкольного возраста, педагоги обменялись накопленным опытом. Обсуждались такие темы, как формирование у детей первоначальных знаний о родном крае, развитие интереса к родному городу через знакомство с его достопримечательностями, а также вовлечение воспитанников в национальную культуру посредством изобразительного искусства в специально организованной и нерегламентированной деятельности.

Для достижения поставленных задач в детском саду было инициировано формирование креативной, творческой группы для разработки регулярного журнала под названием «Фрунзик. Бай». Его целью является углубление знаний детей дошкольного возраста о белорусской культуре, стимулирование интереса к родному городу и формирование экологического сознания. Каждый номер журнала включает в себя образовательные игры и материалы для детей, планы-конспекты занятий по разным образовательным областям, а также обзоры практического опыта.

В рамках деятельности по формированию компетенций педагоги получили возможность расширить свои профессиональные навыки, изучили передовой опыт, методы и уникальные разработки коллег. Это позволило им обогатить свою практику, раскрыть творческий потенциал и добиться более высоких показателей в работе.

Внутренняя мотивация служит источником для совершенствования профессиональных навыков педагогов. Как следствие, значимым фактором является создание условий для расширения кругозора педагогов, поддержание познавательного интереса и предоставление шансов для личностной реализации. Эффективное участие воспитателей дошкольного образования в разнообразных мероприятиях районного уровня служит тому подтверждением. Среди них: творческий конкурс «Мой город отмечает праздник», интеллектуальная игра «Молодые избиратели — будущее Беларуси», молодёжный фестиваль творчества «Нам посчастливилось родиться в Беларуси!», районный конкурс социальной рекламы «Лида — идеальный город для молодежи».

Заключение. Проведение разнообразной методической работы способствовало созданию условий для роста активности и инициативы педагогов, развития их профессиональных компетенций. Накопленный опыт поможет в дальнейшем творчески подойти к воспитательной работе с воспитанниками и решать воспитательные задачи в ходе организации образовательного процесса.

Список цитируемых источников

1. Образовательный стандарт дошкольного образования. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238596p> (дата обращения: 05.12.2025).

Корсак Анастасия Ивановна*Государственное учреждение образования «Новосельская средняя школа»,
аг. Новоселье, Республика Беларусь, novoe-selo@minsk-roo.gov.by*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕРВИСОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье рассматриваются сетевые сервисы искусственного интеллекта и примеры их использования на различных этапах урока в начальных классах.

Ключевые слова: образовательный процесс; информационные технологии; искусственный интеллект; языковые модели.

Korsak Anastasia Ivanovna*State Educational Institution "Secondary School? Novoselye", Novoselye, Republic of Belarus, novoe-selo@minsk-roo.gov.by*

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES IN PRIMARY SCHOOL TEACHING

This article examines artificial intelligence network services and examples of their use at various stages of a primary school lesson.

Key words: educational process; information technology; artificial intelligence; language models.

Введение. Современное общество характеризуется стремительным развитием информационных технологий и цифровизацией образования. В данной связи, традиционные методы обучения не могут в полной мере удовлетворять индивидуальные потребности обучающихся. Система образования испытывает необходимость в создании интерактивных и персонализированных инструментов, способных активизировать познавательную активность учащихся и оперативно реагировать на их растущие запросы. Технологии искусственного интеллекта позволяют открывать новые горизонты образовательного процесса, делая его более доступным и индивидуализированным. В своей педагогической практике мы сталкиваемся с проблемой снижения мотивов учебной деятельности у отдельных учащихся, уменьшения их познавательных интересов. На наш взгляд, путь к преодолению подобных затруднений заложен в использовании в образовательном процессе технологий искусственного интеллекта, которые создают условия для персонализации обучения, способны предложить актуальные и интересные формы и методы решения педагогических задач, что, несомненно, способствует повышению познавательной активности учащихся.

Актуальность презентуемого опыта состоит в том, что, реализуя возможности технологии искусственного интеллекта на учебных занятиях в начальной школе посредством использования определенной системы методов и приёмов, с учётом принципов преемственности, вариативности, целесообразности можно добиться повышения познавательной активности младших школьников. Применение инструментов искусственного интеллекта создаёт основу для самостоятельной учебной деятельности, успешной социальной адаптации, развивает творческие способности и даёт установки на самосовершенствование.

Основная часть. В практике своей работы мы используем следующие сетевые сервисы: DEEPSEEK — это большая языковая модель, способная понимать и генерировать текст, отвечать на вопросы, выполнять задания по написанию, анализу, переводу текста и т. д. Для достижения предметных результатов освоения содержания образовательной программы начального образования, используются созданные в DEEPSEEK разноуровневые задания: в IV классе по учебному предмету «Русский язык», при изучении темы «Склонение имен существительных» нами были разработаны индивидуальные карточки-задания для обучающихся на низком уровне, среднем, достаточном и высоком уровнях. Карточки целесообразно использовать на этапе проверки домашнего задания, а также на этапе первичного закрепления знаний; по учебному предмету «Математика» при изучении темы «Письменное сложение и вычитание многозначных чисел» (IV класс) обучающиеся на низком уровне отрабатывают алгоритм письменного сложения и вычитания трехзначных чисел без перехода через разряд или с одним переходом; обучающиеся на среднем и достаточном уровне отрабатывают алгоритм письменного сложения и вычитания многозначных чисел в пределах 10 000, включая случаи с нулями и переходами через разряд; обучающиеся на высоком уровне, выполняют задачи на логику и понимание разрядного состава числа.

Данный сетевой сервис также позволяет генерировать интересные факты и загадки по заданной теме. На уроках русской литературы при изучении произведения Р. Киплинга «Рикки-Тикки-Тави» предлагается обучающимся познакомиться с пятью интересными фактами. При ознакомлении с первым: «О герое. Бесстрашный змеелов», используется приём «Умный вопрос»: «Почему Киплинг выбрал для рассказа именно это животное?», что позволит создать благодатную почву для анализа текста произведения. Использование приёма «Согласен-не согласен» при знакомстве с фактом № 4 «О книге. Часть Великой книги» ответ на вопрос:

«Согласны ли вы, что мальчика из джунглей и мангуста объединяет тема борьбы за выживание и защита своего дома?» создает условия для оперативного включения обучающихся в мыслительную деятельность. Познакомив обучающихся с фактом № 2 «Об авторе. История с детства», используется приём «Обозначь проблему», предлагается ответить на вопрос: «Что придает рассказу особую достоверность, зная, что у него мог быть реальный прототип?». Целесообразно обозначение проблемы на мотивационно-целевом этапе с целью её обсуждения и поиска решения на протяжении всего учебного занятия. Ролевые игры на уроках русского языка в 4 классе помогают детям лучше усвоить правила, развить навыки грамотного письма, повысить интерес к предмету и активизировать речевую деятельность. Мы используем на уроках русского языка: «Редакторскую комиссию». Цель: развитие орфографической зоркости, умения находить и исправлять ошибки. Описание: класс делится на группы, каждая из которых получает текст с ошибками (например, сочинение ученика, объявление, заметка в газете). Задача группы — найти и исправить ошибки, объяснить, почему именно так нужно написать. Затем каждая группа представляет свою работу классу, а остальные ученики обсуждают и оценивают правильность исправлений. Использование ролевых игр на уроках математики позволяет визуализировать учебное занятие, сделать его живым и запоминающимся. Такие игры помогают детям лучше понять математические понятия, развить логическое мышление, внимание, умение работать в команде и принимать решения. В практике мы используем следующие ролевые игры:

1. «Математический детектив». Цель: развитие логического мышления, умения решать задачи, умения работать в команде. Описание: ученики делятся на группы и получают карточки с заданиями, которые представляют собой «следы» преступления. Например, «на месте преступления» найдены числа, которые нужно сложить, вычесть, умножить или разделить. Каждая группа должна решить задачу, чтобы «вычислить» преступника (например, число, которое является ответом на задачу). Побеждает та группа, которая первой «раскроет преступление».

2. «Математическое путешествие» Цель: развитие навыков устного счёта, умение решать задачи в нестандартной форме. Описание: класс делится на команды, каждая из которых отправляется в путешествие по «математическим странам». В каждой стране (например, «Страна дробей», «Страна уравнений», «Страна задач») команды решают задачи, получают подсказки и продвигаются дальше. Побеждает команда, которая быстрее и точнее выполнит все задания.

GAMMA — это платформа на базе искусственного интеллекта (ИИ), создающая структурированный и визуально оформленный контент, например полноценные презентации. Веб-квест — это организованный урок-исследование в форме интерактивной игры, где большая часть информации, которую используют учащиеся, добывается ими самостоятельно из сгенерированных учителем материалов. Нами был разработан веб-квест на основе конструктора Google Sites «Князьёна з трыма імёнамі» по курсу «Мая Радзіма Беларусь» для 4 класса. При его прохождении учащиеся выступают в роли исследователей-детективов. Их задача — разгадать тайну: почему одна из самых известных личностей в истории Беларуси, Рагнеда, известна под тремя разными именами («Рагнеда», «Гарыслава», «Анастасия»). Данный веб-квест трансформирует традиционный урок в увлекательное образовательное путешествие. Веб-квест по рассказу Л. Н. Толстого «Акула» позволяет глубже «погрузить» учащихся в содержание рассказа, понять характеры героев и главную мысль, развивая при этом навыки критического мышления и умение работать с сетевыми ресурсами. При прохождении веб-квеста класс делится на четыре группы: «Биографы — следопыты», «Художники — иллюстраторы», «Литературные сыщики» и «Психологи — аналитики». Группа «Биографы — следопыты» изучила биографию и творческий путь писателя, перейдя по предложенным ссылкам. Группа «Художники — иллюстраторы» была поделена на две микрогруппы, каждая из которых получила своё задание: 1-изучили общие сведения об акулах; 2-соотнесли сгенерированные иллюстрации «Мальчики в воде», «Выстрел», «Лицо отца» с цитатами из рассказа. Группа «Литературные сыщики» работала с предложенными понятиями с использованием приёма «Мультисенсорный анализ картины». Группа «Психологи — аналитики» обсуждала вопрос осмысления морального выбора и определения основных жизненных ценностей и ориентиров. На примере конкретного героя (отца) им было предложено подумать: «Почему отец в решающий момент «замер» и «упал»? Используя приём «Наводящая подсказка», предлагается обсудить в группе и назвать острые, актуальные вопросы, связанные с проблемой морального выбора. После прохождения веб-квеста представители каждой группы презентуют свою работу.

Сервис LearningApps мы применяем на этапе проверки домашнего задания и первичного закрепления знаний. Все упражнения были созданы нами онлайн и в дальнейшем используются на учебных занятиях в качестве интерактивных модулей. Данный сервис сочетает в себе наглядность, практическое развитие навыков работы за компьютером, диалог учителя и обучающегося в процессе обучения. Все упражнения в сервисе LearningApps.org были выполнены в различных дидактических формах, а именно: тесты и викторины; упражнения на установление соответствия между терминами и определением понятий; задания на определение правильного выбора; «Шкала времени» и упражнения на восстановления порядка; упражнения на заполнение пропусков в тексте, кроссворды; онлайн-игры, в которых предоставляется возможность принимать участие нескольким учащимся.

По учебному предмету «Мая Радзіма — Беларусь» были созданы упражнения по темам «Адкуль пайшлі назвы нашых гарадоў», «Пачынальнік кнігадрукавання», «Сучасная Беларусь», «Багацце нашай

країны», «Па якіх законах жылі нашы продкі», «Ефрасіння Полацкая», «Усяслаў Чарадзеі», «Мы і нашы суседзі», «Пад сценамі старажытных замкаў», «У што верылі нашы продкі», «У краіне майстроў і творцаў», «Як да нас прыйшла кніга», «Князеўна з трыма іменамі».

Заклучение. Применение вышеперечисленных методов и приёмов, созданных в сетевых сервисах ИИ, позволило поэтапно повышать познавательную активность младших школьников.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
2. Образовательный стандарт базового образования : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 26 декабря 2018 г. № 109 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=P31800109> (дата обращения: 05.01.2026).
3. Методические рекомендации по использованию технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе учреждений общего среднего образования : утв. зам. Министра образования Респ. Беларусь А. В. Кадлубаем // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=R324v0000060> (дата обращения: 06.01.2026).

УДК 378

Кудош Жанна Юрьевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
аг. Дитва, Лидский район, Гродненская область, Республика Беларусь, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by*

БЕЛОРУССКАЯ НАРОДНАЯ СКАЗКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современном мире, где глобализация и культурные обмены становятся все более актуальными, важно сохранять и передавать национальную идентичность. Одним из эффективных способов формирования основ национального самосознания у детей является использование народного творчества, в частности, белорусских народных сказок. Данная статья рассматривает роль белорусской народной сказки в воспитании детей старшего дошкольного возраста и её влияние на формирование национального самосознания.

Ключевые слова: дошкольный возраст; национальное самосознание; сказки; особенности использования; образовательный процесс.

Kudosh Zhanna Yuryevna

*State Educational Institution “Preschool Child Development Center, Ditva”, Ditva, Lida District,
Grodno Region, Republic of Belarus, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by*

BELARUSIAN FOLK TALE AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING THE FOUNDATIONS OF NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

In today's world, where globalization and cultural exchange are becoming increasingly important, it is important to preserve and transmit national identity. One effective way to develop the foundations of national identity in children is through the use of folklore, particularly Belarusian folk tales. This article examines the role of Belarusian folk tales in the education of older preschool-aged children and their influence on the development of national identity.

Key words: preschool age; national identity; fairy tales; usage; educational process.

Введение. Современный этап развития общества предъявляет высокие требования к системе образования, в центре которой стоит формирование гармонично развитой, социально ответственной личности. Одной из ключевых задач дошкольного воспитания является заложение фундамента национального самосознания — сложного личностного образования, включающего чувство принадлежности к своему народу, знание его культуры, традиций, языка, исторически сложившихся ценностей и готовности к их сохранению и преумножению. Именно в старшем дошкольном возрасте (5—7 лет) у ребёнка активно развивается эмоционально-чувственная сфера, формируются первые устойчивые представления о мире, о добре и зле, о своём месте в социуме. Это сензитивный период для воспитания патриотических чувств, любви к «малой Родине» и её культурному наследию. В этом контексте белорусская народная сказка выступает уникальным, многогранным и высокоэффективным педагогическим инструментом.

Основная часть. Национальное самосознание — это важный аспект формирования личности, который способствует развитию чувства принадлежности к своему народу, уважения к его культуре и традициям. В дошкольном возрасте происходит активное усвоение основных социальных норм и ценностей, что делает этот период особенно значимым для формирования национального самосознания. Национальное самосознание у детей старшего дошкольного возраста — это начальный, базовый уровень осознания себя частью своего народа. Он включает в себя:

1. Когнитивный компонент: элементарные знания о своей стране (название, символы — флаг, герб), о народных праздниках, традициях, фольклоре, национальном костюме, особенностях быта.

2. Эмоционально-чувственный компонент: чувство привязанности к родному дому, краю, языку; эмоциональный отклик на произведения национального искусства; чувство гордости за достижения своего народа.

3. Ценностно-деятельностный компонент: уважительное отношение к культурному наследию, проявление интереса к нему, желание участвовать в доступных народных играх, праздниках, использовать элементы фольклора в собственной деятельности.

У детей этого возраста преобладает наглядно-образное мышление, поэтому усвоение абстрактных понятий (таких как «нация», «культура») происходит через конкретные, эмоционально окрашенные образы и символы. Народная сказка, будучи образной, метафоричной и эмоционально насыщенной, идеально соответствует психологическим особенностям дошкольника, позволяя донести до него сложные смыслы в доступной форме. Народные сказки — это не просто увлекательные истории, но и важный элемент культурного наследия. Они отражают мировосприятие народа, его ценности, традиции и обычаи. Сказки формируют представления о добре и зле, о справедливости и мудрости, что является основой для развития моральных ориентиров у детей. Сказки передают уникальные черты белорусской культуры, знакомят детей с историей, фольклором и традициями своего народа. Через образы героев и сюжетные линии дети могут осознать свою принадлежность к определенной культуре, что способствует формированию культурной идентичности. Сказки вызывают яркие эмоции у детей, что делает процесс обучения более эффективным. Эмоциональная связь с персонажами и событиями помогает детям лучше запоминать информацию и осмысливать её. Это, в свою очередь, укрепляет их связь с национальными традициями [1, с. 47]. Будучи квинтэссенцией народной мудрости, сказка не просто развлекает, а воспитывает, обучает, формирует мировоззрение. Она является живым носителем «генетического кода» нации, через который транслируются из поколения в поколение этические нормы, эстетические идеалы, модели поведения и глубинные архетипы белорусского народа. Белорусская народная сказка — это не архаичный пережиток прошлого, а живой, неиссякаемый источник духовно-нравственной силы и культурной идентичности. В условиях глобализации и стирания культурных границ её роль как хранителя национального кода и воспитателя молодого поколения многократно возрастает.

Белорусский сказочный фонд богат и разнообразен. Он включает волшебные сказки («Пан і верабей», «Казка пра Івася-чараўніка», «Каця-чараўніца»), бытовые («Як мужык з панам абедаў», «Гарохавае зярнятка»), сказки о животных («Ліса і Журавель», «Воўк і сямёра казлянят»). Каждый тип несёт свою воспитательную нагрузку. Специфические черты белорусской народной сказки, делающие её мощным средством формирования национального самосознания:

1. Языковая среда и поэтика: сказка знакомит ребёнка с мелодикой, образностью и богатством белорусского языка, включая устойчивые выражения, пословицы, загадки, народный юмор. Это воспитывает любовь к родному слову.

2. Национальный колорит и этнографическая достоверность: в сказках отражен традиционный уклад жизни: устройство дома (хата), предметы быта (печь, прялка, гончарные изделия), занятия (земледелие, ткачество, бортничество), пища (блины, каравай, кутья). Дети впитывают образ «своего» мира.

3. Система ценностей и нравственных ориентиров: сказка утверждает ценности, исторически значимые для белорусского менталитета: трудолюбие и хозяйственность (положительный герой (Иванушка, Янук) всегда трудолюбив, смекалист, уважает землю-кормилицу («Лёгкі хлеб»); коллективизм и взаимопомощь (победа часто достигается общими усилиями («Вясёлы ваяка»); справедливость и гуманизм (добро торжествует над злом, а сострадание и щедрость вознаграждаются); любовь к родной земле и природе (природа в сказках одушевлена, герои находятся с ней в гармоничных отношениях, учатся у неё мудрости); стойкость и миролюбие (герой побеждает не столько грубой силой, сколько умом, хитростью, терпением и добротой).

4. Образ положительного героя: герой белорусской сказки часто не принц, а простой крестьянин, солдат, младший сын. Он близок и понятен ребёнку, его успех внушает уверенность в том, что честность и ум важнее знатности и богатства [2, с. 12].

Дети старшего дошкольного возраста находятся на этапе активного формирования своего «Я». В этом возрасте они начинают осознавать свою индивидуальность и место в обществе. Сказки становятся для них не только источником знаний, но и средством самовыражения. Для того чтобы эффективно использовать белорусские народные сказки в образовательном процессе, необходимо разработать методику, которая будет учитывать возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. При выборе сказок следует ориентироваться на их содержание и доступность для понимания детьми. Примеры таких сказок включают «Курочка Ряба», «Царевна-лягушка», «Сивка-Бурка». Эти произведения не только интересны, но и содержат яркие образы и моральные уроки. Для повышения интереса к сказкам в ДЦРР п. Дитва используются различные интерактивные формы работы: театрализованные представления, игры на основе сюжета сказки, создание иллюстраций или даже собственных версий сказок. Это позволяет детям не только слушать, но и активно участвовать в процессе. После прочтения или просмотра сказки особое внимание уделяем обсуждению с детьми её содержания, персонажам и морали. Вопросы о том, что они узнали, какие чувства испытали и как могут применить полученные знания в жизни, помогает углубить их понимание и сформировать собственное мнение. Известно, что эффективность использования сказки зависит от системности и разнообразия методов работы. В нашем учреждении этому также уделяется особое внимание. Одним из таких методов является отбор сказочного материала. Для старших дошкольников подходят сказки с чёткой моралью, динамичным

сюжетом и яркими образами. Важно сочетать хорошо известные («Зайчыкава хатка») и менее знакомые сказки, представлять разные жанры. Также в ДЦРР п. Дитва применяются следующие основные формы и методы: выразительное чтение и рассказывание: эмоциональное, с использованием элементов белорусской интонации, жестов. Важно объяснять устаревшие слова и понятия; беседа по содержанию: вопросы направлены не только на пересказ сюжета, но и на осмысление поступков героев, их мотивов, народной мудрости («Почему герой поступил именно так?», «Чему учит нас эта сказка?», «Как бы ты поступил на его месте?»). Основное значение, на наш взгляд, имеет организация разнообразной деятельности на основе сказки:

- изобразительная деятельность: рисование, лепка сказочных персонажей, иллюстрирование эпизодов, аппликация элементов национального костюма;
- театрализация: инсценировка отрывков или целых сказок с использованием кукол (в том числе традиционных), элементов костюмов. Это глубокое проживание роли, понимание характера героя;
- дидактические и сюжетно-ролевые игры: «Угадай сказку», «Чей это предмет?» (атрибуты быта), игры-путешествия по карте Беларуси со сказочными остановками;
- музыкальная деятельность: разучивание и исполнение народных песенок, прибауток, связанных со сказками, использование народных инструментов (бубен, цимбалы, дудочка);
- проектная деятельность: долгосрочный проект «Сундук белорусских сказок», включающий сбор иллюстраций, создание макетов, встречи с народными мастерами, организацию мини-музея сказки.

Безусловно, необходимо уделить внимание и созданию развивающей среды. В учреждении оформлены «Белорусского уголки» с книгами сказок, предметами народного быта, куклами в национальных костюмах, выставками детских работ по мотивам сказок. Следует отметить и взаимодействие с семьёй. Для родителей разработаны рекомендации для чтения сказок дома. Законные представители активно участвуют в совместном изготовлении костюмов для театра, в фольклорных праздниках («Коляды», «Гуканне вясны», «Купалле»), на которых оживают сказочные образы. Организация праздников, связанных с белорусскими традициями, выставок детских рисунков по мотивам сказок или совместных мероприятий с родителями создает культурную среду, способствующую развитию национального самосознания. Воспитатели и родители играют ключевую роль в процессе формирования национального самосознания у детей. Их задача — создать атмосферу, в которой дети будут чувствовать себя комфортно и уверенно, исследуя свою культуру. Взрослые должны быть примером для подражания в отношении уважения к культуре и традициям своего народа. Их собственное отношение к белорусским народным сказкам будет служить стимулом для детей.

В ДЦРР п. Дитва систематически организуется неделя белорусской культуры, в рамках которой проводятся занятия по чтению сказок, театрализованные постановки и мастер-классы по народным ремёслам. По итогам мероприятий наблюдался заметный рост интереса детей к белорусской культуре, улучшение их знаний о народных традициях и обычаях. Дети стали более активно участвовать в обсуждениях, задавать вопросы и делиться своими впечатлениями. По результатам нашей работы в данном направлении, можно сделать вывод, что систематическая работа с белорусской народной сказкой способствует достижению следующих результатов у ребёнка старшего дошкольного возраста:

- когнитивная сфера: знает и называет 5—10 белорусских народных сказок, их главных героев, узнает и называет основные элементы белорусского национального костюма, предметы старинного быта, имеет представление о народных праздниках.
- эмоционально-чувственная сфера: проявляет интерес, задает вопросы о народной культуре. Испытывает эмоциональный отклик (радость, сочувствие, гордость) при восприятии сказок, народной музыки. Проявляет бережное отношение к книгам, предметам народного творчества.
- деятельность сфера: активно участвует в беседах о сказках, в инсценировках, народных играх. Использует в речи отдельные слова и выражения из белорусского языка, узнаёт их. Стремится в творческих работах (рисунках, поделках) отразить национальный колорит.

Критериями оценки могут служить наблюдения за детьми, анализ продуктов их деятельности, специально организованные беседы и игровые ситуации.

Заключение. Формирование основ национального самосознания у детей старшего дошкольного возраста — это важная задача, которая может быть успешно решена с помощью белорусских народных сказок. Белорусская народная сказка — это не архаичный пережиток прошлого, а живой, неиссякаемый источник духовно-нравственной силы и культурной идентичности. В условиях глобализации и стирания культурных границ её роль как хранителя национального кода и воспитания молодого поколения многократно возрастает. Для детей старшего дошкольного возраста сказка становится первой ступенью вхождения в мир родной культуры, «эмоциональным букварём», по которому они учатся отличать добро от зла, ценить труд и справедливость, чувствовать красоту родной речи и природы. Через сказочные образы у ребёнка формируется первичный глубоко эмоциональный образ Родины.

Таким образом, целенаправленное, методически грамотное и творческое использование богатейшего наследия белорусской народной сказки в образовательном процессе дошкольного учреждения является одним из самых эффективных, естественных и гуманных путей формирования прочных основ национального самосознания, воспитания патриота, который знает, любит и уважает культурные традиции своего народа.

Список цитируемых источников

1. Барановская, Л. А. Беларускі фальклор у дзіцячым садзе / Л. А. Барановская. — Мн. : Нар. асвета, 2000. — 144 с.
2. Фёдорова, О. Н. Формирование национального самосознания дошкольников / О. Н. Фёдорова. — Мн. : Зорны верасень, 2006. — 119 с.

УДК 373.2

Кузьмицкая Полина Юрьевна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 5 г. Скиделя»,
Скидель, Республика Беларусь, polinakuzmickaa83@gmail.com

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ

В статье рассматривается интеграция экологического и социально-нравственного воспитания в белорусском дошкольном образовании. Раскрывается подход, основанный на синтезе национальных традиций природопользования и современных педагогических практик, который эффективно формирует у детей основы экологической культуры, развивая при этом эмпатию, ответственность и ценностное отношение к миру. Представлен практико-ориентированный взгляд на реализацию данного подхода.

Ключевые слова: экологическая культура; социально-нравственное развитие; дошкольный возраст.

Kuzmitskaya Polina Yurievna

State Educational Institution “Kindergarten № 5, Skidel”, Skidel, Republic of Belarus, polinakuzmickaa83@gmail.com

ECOLOGICAL CULTURE AS A BASIS FOR SOCIO-MORAL DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS: TRADITIONS AND MODERN PRACTICES

The article examines the integration of environmental and socio-moral education in Belarusian preschool education. An approach based on the synthesis of national traditions of nature management and modern pedagogical practices is disclosed, which effectively forms the foundations of environmental culture in children, while developing empathy, responsibility and value attitude to the world. A practice-oriented view of the implementation of this approach is presented.

Key words: ecological culture; social and moral development; preschool age.

Введение. В контексте глобальных вызовов и целей устойчивого развития, образование в области экологии приобретает характер стратегической необходимости. Для Республики Беларусь, чья национальная идентичность и государственная политика тесно связаны с концепцией «зелёной» экономики и сохранением природного наследия, эта задача имеет особое звучание. Современная дошкольная педагогика переосмысливает экологическое воспитание, выходя за рамки простого ознакомления с миром природы. Всё более очевидной становится его связь с социально-нравственным развитием ребёнка дошкольного возраста. Воспитание бережного, заботливого и ответственного отношения к живому выступает эффективным механизмом формирования основ морального сознания: способности к эмпатии, чувству долга, осознанию последствий своих действий для других [1].

Основная часть. Экологическая культура ребёнка дошкольного возраста понимается как интегративное личностное образование, включающее: 1) эмоционально-ценностное восприятие природы (чувство удивления, восхищения, сопричастности); 2) систему первоначальных знаний о взаимосвязях в природе и месте человека в ней; 3) практические умения и устойчивую мотивацию к созидательной, природоохранной деятельности [2, с. 8]. Социально-нравственное развитие в дошкольный период характеризуется становлением «внутренней позиции», усвоением этических эталонов, развитием произвольности поведения и социальных эмоций (сочувствие, стыд, вина). Взаимосвязь этих процессов носит фундаментальный характер. Природа для ребёнка является первым «другом», по отношению к которому формируется позиция заботы и ответственности. Как отмечает Н. С. Дежникова «опыт эмоциональных переживаний позволяет детям ответственно и бережно относиться к объектам природы и даёт возможность судить о подлинной нравственности в отношении к окружающему их миру» [2, с. 11]. Забота о слабом (птенце, ростке) становится прообразом нравственного поступка. Экологическое воспитание, таким образом, — это воспитание способности к диалогу с миром, к осознанию себя не хозяином, а частью целостной и хрупкой системы жизни. Оно закладывает фундамент гражданственности, понимаемой как ответственность за свой дом — от группы в детском саду до родной страны. Уникальность белорусского подхода в экологическом воспитании дошкольников, где экологические ценности глубоко укоренены в культурном коде нации, создает прочную, эмоционально насыщенную основу для воспитания. Суть подхода раскрывается через три взаимосвязанных компонента.

Фольклорно-этнографический компонент, в котором белорусские сказки, легенды и песни представляют природу как одушевленное, нравственно значимое пространство. Например, в сказках дуб часто выступает как хранитель мудрости и справедливости, аист — как символ семейного счастья и связи поколений, река — как живая дорога или граница. Календарные обряды («Гуканне вясны», «Каляды», «Купалле») позволяют ребёнку в игровой, символической форме пережить цикличность природных процессов. На практике это реализуется через тематические недели: дети разучивают заклички, создают образы птиц из глины или теста, украшают «весеннее дерево» лентами, воспроизводя обряд встречи весны.

Литературно-художественное наследие, где стихи и проза классиков белорусской литературы (Янки Купалы, Якуба Коласа, Владимира Короткевича) насыщены конкретными, узнаваемыми образами родной природы: «синеокое озеро», «шум полесских сосен», «берёзка-сестрица». Использование этих текстов на занятиях по развитию речи или в процессе эстетического воспитания наполняет абстрактное понятие «Родина» чувственными, зримыми образами, формируя экологический патриотизм.

Традиции рационального природопользования и народной педагогики, реализуемые через беседы со старшим поколением, моделирование в сюжетно-ролевой игре «Вяскова хатка» детям передаются идеи бережливости. Например, собранные ягоды и грибы — это дар леса, который нужно принимать с благодарностью; хлеб — это святыня, выращенная тяжёлым трудом на земле; вода из родника — это природная чистота и требует бережного отношения. Такие установки являются историческим прообразом современной концепции осознанного, ответственного потребления. Активизация ценностного потенциала традиций происходит через современные, деятельностные технологии, которые делают ребёнка не пассивным слушателем, а активным субъектом экологической деятельности. Одним из примеров является долгосрочная эколого-ориентированная проектная деятельность, когда проекты носят исследовательский и социально-значимый характер, что усиливает их нравственную составляющую.

Проект «Папараць-кветка. Легенды нашага лесу», при реализации которого воспитанники вместе с педагогом исследуют растения Беларуси, окруженные легендами (папоротник, сон-трава, валовка). Дети создают собственную «Книгу легенд», где к каждому растению рисуют иллюстрацию и записывают (с помощью взрослого) короткую историю о его происхождении. В рамках проекта может быть проведена акция «Захаваем цуд» — посадка редких для сада растений на «клумбе-легенде». Это развивает познавательный интерес, бережное отношение к биоразнообразию и связывает знания с культурным контекстом.

Социально-экологический проект «Скарбонка-экаторбачка», в процессе реализации которого дети исследуют проблему пластикового мусора. Они сортируют отходы в группе, изучают символы переработки. Итогом становится создание из старых футболок многоразовых «эко-сумочек» для родителей и организация мини-выставки «Замени пакет на эко-сумочку!». Данный проект формирует активную гражданскую позицию и демонстрирует, как личный поступок ребёнка может влиять на мировоззрение семьи.

Так же ключевой для социально-нравственного развития детей дошкольного возраста является педагогическая технология «Детский совет». Данная технология применяется для решения локальных экологических проблем, когда, например, на регулярных собраниях дети обсуждают насущные вопросы: «Почему вчера в раковине была постоянно открыта вода?», «Как сделать наш участок красивее?», «Почему мы должны подкармливать птиц зимой?».

Совместно они вырабатывают правила, договариваются, распределяют обязанности. Принятие «Зелёного закона группы», например, «Закручиваем кран когда вымыли руки» воспитывает уважение к коллективно установленным нормам, ответственность за общее пространство и развивает навыки эффективного взаимодействия.

Стоит отметить, что важным является создание эколого-развивающей среды как пространства для нравственного выбора на территории учреждения образования, которое должно включать не только объекты для наблюдения («Метеоплощадка», «Гостинец для насекомых»), но и зоны для практической деятельности и принятия решений. Например, «Огород», где дети сами решают, что посадить, ухаживают, а затем отдают часть урожая (например, морковь) в «Птичью столовую». Или «Мастерская природных материалов», где ребёнок может взять шишку или камень для поделки, но по правилам — только одну, и только упавшую, что формирует установку на разумное использование ресурсов.

Заключение. Таким образом, формирование экологической культуры в дошкольном образовании предстает как целенаправленный процесс социально-нравственного становления личности. Синтез национальных традиций, дающих ребёнку ценностный компас и чувство культурной принадлежности, и инновационных педагогических практик, обеспечивающих активную, осознанную деятельность, создает эффективную воспитательную модель. Ребёнок не просто узнает о природе, но учится относиться к ней с уважением, заботой и ответственностью. Эти отношения, перенесенные в сферу взаимодействия с людьми, становятся основой нравственного характера. Развиваемая в таком ключе экологическая культура выступает краеугольным камнем в воспитании гражданина Беларуси — человека, который осознает свою связь с родной землёй, ценит её наследие и готов действовать для её сохранения в будущем. Перспективой видится дальнейшая разработка методических комплексов, объединяющих фольклорный материал, современные детские книги белорусских авторов и сценарии проектной деятельности для тиражирования данного опыта.

Список цитируемых источников

1. Экологическое образование и устойчивое развитие. Состояние, цели, проблемы и перспективы : материалы Междунар. науч.-метод. конф., 24—25 февр. 2022 г., Респ. Беларусь : электрон. сб. / Междунар. гос. экол. ин-т им. А. Д. Сахарова Бел. гос. ун-та. — М. : МГЭИ им. А. Д. Сахарова. — Мн. : БГУ, 2022. — 555 с.
2. Казаручик, Г. Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста / Г. Н. Казаручик. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2014. — 71 с.
3. Прокофьева, О. О. Технология экологического воспитания детей дошкольного возраста / О. О. Прокофьева. — Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. — 48 с.

УДК 378

Кузьмицкая Татьяна Владимировна, Егоренко Татьяна Анатольевна, доктор психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, ribaltv@mail.ru

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О БУДУЩЕМ У СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ СТЕПЕНЬЮ ВЫРАЖЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ

Исследование посвящено изучению представления о будущем у студентов с разной выраженностью мотивации достижения. Актуальность обусловлена ролью психологического будущего как регулятора самоопределения в условиях неопределенности. Проблематика — недостаточная эмпирическая проработка различных антиципаций. Новизна исследования заключается в комплексном анализе корреляций мотивации успеха или избегания с образами будущего. Также представлена гипотеза — высокая мотивация коррелирует с чёткими, позитивными образами будущего, низкая — с размытыми, пессимистичными.

Ключевые слова: мотивация достижения; психологическое время; мотивация успеха; антиципация будущего; профессиональное самоопределение; Я-образ будущего.

Kuzmitskaya Tatyana Vladimirovna, Egorenko Tatiana Anatolyevna, Doctor of Psychology, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Moscow State University of Psychology and Education”,
Moscow, Russian Federation, ribaltv@mail.ru

CONCEPTS OF THE FUTURE IN STUDENTS' WITH VARYING DEGREES OF ACHIEVEMENT MOTIVATION

This study examines students' perceptions of the future with varying degrees of achievement motivation. Its relevance lies in the role of psychological future as a regulator of self-determination in the face of uncertainty. The problem is the lack of empirical research on various anticipations. The novelty of this study lies in its comprehensive analysis of the correlations between success or avoidance motivation and future images. A hypothesis is also presented: high motivation correlates with clear, positive future images, while low motivation correlates with vague, pessimistic ones.

Key words: achievement motivation; psychological time; motivation for success; anticipation of the future; professional self-determination; self-image of the future.

Введение. Сегодня можно наблюдать недостаточность эмпирической разработанности качественных и количественных различий в структуре антиципаций будущего (чёткость, реалистичность, эмоциональная валентность) у студентов с различными уровнями мотивации успеха и избегания неудач. Отсутствие систематизированных данных о специфике этих представлений существенно затрудняет разработку целенаправленных педагогических и психологических вмешательств, направленных на оптимизацию мотивационного профиля молодежи [1].

Актуальность настоящего исследования обусловлена возрастающей необходимостью глубокого понимания взаимосвязей между представлениями о будущем и мотивацией достижения у студентов в критический период их профессионального и личностного самоопределения. В условиях современной образовательной среды, которая характеризуется высокой неопределенностью и динамичными требованиями рынка труда, психологическое будущее выступает ключевым регулятором учебной активности и стратегического планирования жизненного пути [2].

Научная новизна исследования состоит в комплексном эмпирическом анализе специфики представлений о будущем у студентов, дифференцированных по степени выраженности мотивации достижения. В едином исследовательском контексте устанавливаются количественные (корреляционные связи) и качественные (структурно-содержательные характеристики) различия антиципирующих образов в зависимости от доминирования мотивации успеха или избегания неудач, что расширяет представления о механизмах мотивационной регуляции в педагогической психологии.

Цель исследования — выявить особенности представлений о будущем у студентов с разной степенью выраженности мотивации достижения. Для достижения цели решаются следующие задачи: провести теоретический анализ литературы по теме исследования.

тический анализ проблемы восприятия будущего и мотивации достижения в психологической науке; организовать и провести эмпирическое исследование особенностей представлений о будущем у студентов с разной выраженностью мотивации достижения; выявить эмпирические различия в структуре и содержании антиципаций будущего у студентов с высокой и низкой мотивацией; выполнить статистический анализ взаимосвязей между уровнями мотивации достижения и характеристиками представлений о будущем; разработать практические рекомендации по развитию мотивации достижения с учётом специфики психологического будущего студентов.

Основная часть. В эмпирическом исследовании применен комплекс взаимодополняющих методов, обеспечивающих всесторонний анализ взаимосвязей между мотивацией достижения и представлениями о будущем у студентов. Для оценки уверенности как фактора мотивации успеха использовалась методика определения общей и социальной самоэффективности (М. Шеер, Дж. Маддукс, адаптации А. В. Бояринцевой). Для анализа целевой детерминации и временной перспективы личности использовался тест «Смысложизненные ориентации», адаптированный Д. А. Леонтьевым [3]. Основным методом исследования для дифференциации групп по уровням мотивации успеха или избегания неудач тест-опросник А. Мехрабиана, в адаптации М. Ш. Магомед-Эминова [4].

Математико-статистические методы обоснованы необходимостью количественной верификации гипотезы о различиях антиципаций. Исследование проводилось на выборке из 60 студентов 1—2 курсов в возрасте от 17 до 20 лет. Гипотеза исследования состоит в том, что у студентов с высокой степенью выраженности мотивации достижения представления о будущем характеризуются большей четкостью, реалистичностью, позитивной эмоциональной окраской и расширенными временными горизонтами по сравнению со студентами с низкой степенью выраженности мотивации достижения. Предполагается, что студенты с высокой мотивацией достижения будут демонстрировать детализированные, контролируемые и оптимистичные антиципации профессионального и личного будущего, тогда как у студентов с низкой мотивацией достижения преобладают будут размытые, пессимистические и краткосрочные образы будущего с фокусом на рисках неудач.

Ожидается подтверждение основной гипотезы. У студентов с высокой степенью выраженности мотивации достижения представления о будущем будут характеризоваться повышенной четкостью, позитивной эмоциональной окраской и расширенным временным горизонтом. У студентов с низкой мотивацией прогнозируются размытые, фрагментарные антиципации с пессимистичной валентностью, краткосрочной перспективой и фокусом на рисках неудач.

Научная литература концептуализирует представления о будущем как проективную систему ожиданий, целей и сценариев, регулирующих поведение в студенческом возрасте периода самоопределения. Классические труды С. Л. Рубинштейна и Б. Г. Ананьева заложили основу анализа психологического времени, где будущее связывает прошлое и настоящее. К. А. Абульханова-Славская разработала теорию смысложизненных ориентаций как детерминант мотивации через долгосрочные цели [5], что обосновывает их выбор для изучения регуляторной роли будущего.

Так, Ж. Нюттен, Л. А. Регуш и А. К. Маркова интегрируют образ будущего «Я» с мотивацией через профессионализацию и ценностные ориентации. Постсоветские изменения ценностей усилили мотивы успеха, ограничив саморазвитие. Литература выявляет пробел: недостаточно эмпирических данных о дифференциации антиципаций по уровням мотивации, что обосновывает новизну исследования.

Практическая значимость данного исследования заключается в его непосредственной применимости для оптимизации системы психолого-педагогического сопровождения студентов в высшей школе. Результаты могут быть использованы для создания диагностического инструментария, позволяющего идентифицировать не только общий уровень мотивации, но и связанные с ним специфические деформации в восприятии будущего — такие как размытость, пессимистичная окраска или сокращённый временной горизонт планирования. Это открывает возможность для ранней адресной поддержки студентов, находящихся в группе риска по развитию академической и личностной дезадаптации.

Также, понимание связи между типом мотивации и представлением о будущем позволяет проектировать эффективные коррекционно-развивающие программы. Полученные данные также важны для совершенствования работы карьерных центров и психологических служб учреждений высшего образования.

Заключение. Настоящее исследование закладывает основу для дальнейшего, более глубокого изучения проблемы. Логичным продолжением стало бы лонгитюдное исследование, которое позволило бы отследить динамику и причинно-следственные связи между изменением мотивационного профиля и трансформацией образов будущего на протяжении всего обучения. Кроме того, существует необходимость в проверке устойчивости выявленных закономерностей на более разнообразных выборках — среди студентов разных курсов, факультетов естественнонаучного и гуманитарного профиля, а также различных вузов. Это позволило бы учесть влияние специфики образовательной среды.

Список цитируемых источников

1. Гарбузова, Е. А. Личностные ресурсы мотивации академической успешности / Е. А. Гарбузова // Психологическая наука и образование. — 2020. — Т. 25, № 1. — С. 46.
2. Батури́н, Н. А. Психология мотивации достижений студентов вузов / Н. А. Батури́н // Психология развития. — 2024. — № 1. — С. 33.

3. Леонтьев, Д. А. Смысл жизни и мотивации достижения / Д. А. Леонтьев // Вестник Моск. университета. Серия 14. Психология. — 2022. — № 1. — С. 26.
4. Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация достижений в высшем образовании: кросс-культурные аспекты / М. Ш. Магомед-Эминов // Психология в России: современное состояние. — 2020. — Т. 13, № 4. — С. 152.
5. Ростовцева, Т. К. Личностные детерминанты мотивации достижения у студентов университетов / Т. К. Ростовцева // Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26, № 6. — С. 86.

УДК 37.013.3

Курлат Анна Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, a.curlat67@mail.ru

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА

В статье рассматриваются теоретические основы и практические подходы к подготовке будущих педагогов к сопровождению личностного развития дошкольников. Проанализирован опыт работы отечественных и зарубежных вузов в данном направлении. Обоснована необходимость интеграции практико-ориентированных модулей в образовательные программы будущих педагогов дошкольного образования. Представлено общее видение модели практической подготовки, включающая учебные и педагогические практики, супервизию, кейс-методы, проектную деятельность. На основе пилотного исследования приведены результаты анкетирования и наблюдения, подтверждающие повышение уверенности студентов в работе с детьми и улучшение качества образовательно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: практическая подготовка; дошкольное образование; развитие личности; профессиональная компетентность; супервизия; педагогическая практика.

Kurlat Anna Mikhailovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor
Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, Republic of Moldova, a.curlat67@mail.ru

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE CHILD'S PERSONAL DEVELOPMENT

The article examines the theoretical foundations and practical approaches to preparing future teachers to support the personal development of preschoolers. The experience of domestic and international universities in this area is analyzed. The need to integrate practice-oriented modules into the educational programs of future preschool teachers is substantiated. A general vision of the practical training model is presented, including educational and pedagogical practices, supervision, case methods, and project activities. Based on the pilot study, the results of the survey and observations are presented, confirming an increase in students' confidence in working with children and an improvement in the quality of the educational process.

Key words: practical training; preschool education; personal development; professional competence; supervision; teaching practice.

Введение. Современная система дошкольного образования ставит перед педагогом не только задачи обучения и воспитания, но и сопровождения целостного развития личности ребёнка. Это требует от специалиста высокого уровня профессиональной компетентности, умения диагностировать индивидуальные особенности ребёнка, выстраивать воспитательно-развивающие программы и взаимодействовать с семьями и смежными специалистами. Целью нашего исследования было изучить теоретические и методологические основы практической подготовки будущих педагогов к сопровождению личностного развития дошкольников, разработать и апробировать пилотную модель и оценить её влияние на формирование профессиональных компетенций.

Основная часть. Теоретические основы сопровождения развития личности дошкольников составляют идеи системного и деятельностного подходов, основывающиеся на учёте индивидуальных особенностей ребёнка и создании развивающей среды, разработанные отечественными учеными Л. С. Выготским [1]; А. Н. Леонтьевым [2]; С. Л. Рубинштейном. Педагогическая деятельность в этом контексте рассматривается как организованное взаимодействие, направленное на поддержание и развитие познавательных, эмоционально-волевых и коммуникативных аспектов личности ребёнка.

Современные исследования подчёркивают значение педагогического сопровождения личностного развития детей [3] и выделяют в качестве методологической основы практической подготовки будущих педагогов к данному виду деятельности такие принципы как:

- интеграции теории и практики, подразумевающий чередование лекционно-семинарской части с рефлексивными и практическими занятиями;
- ситуационное обучение предполагающего использование кейсов, моделируемых ситуаций и симуляций;
- супервизию и наставничество, требующие систематические поддержки обучающихся со стороны практикующих педагогов и преподавателей;

– междисциплинарность опирающийся на совместные практики с психологами, специалистами по раннему воспитанию;

– сочетание проектной и исследовательской деятельности реализуемых за счет внедрения мини-исследований и разработки практических проектов для работы в ОДО.

Анализ опыта работы российских и зарубежных вузов в области подготовки будущих педагогов к сопровождению развития личности дошкольников указал на разностороннюю разработанность и широкое применение различных технологий и практик работы. Кроме того, на современном этапе данная задача представляются одним из ключевых направлений совершенствования педагогического образования и наиболее успешные модели её реализации по мнению ученых, основываются на тесную интеграцию теоретического обучения и практико-ориентированных форматов организации различных видов практики.

Опыт работы крупнейших педагогических университетов России таких как МПГУ, РГПУ им. А. И. Герцена, ТГУ, КГПУ, в данном направлении определяет явную тенденцию к расширению типов, видов и форм организации учебных и производственных видов практики. В частности, в ряде вузов внедрены: экспериментальные базы, где обучающиеся работают с детьми под постоянным наблюдением педагогов-наставников; центры психолого-педагогического сопровождения, позволяющие будущим педагогам участвовать в диагностике, консультировании родителей и разработке развивающих программ; студенческие проектные лаборатории, интегрирующие занятия по дошкольной педагогике, психологии и педагогике в единое пространство практического обучения.

Сравнительный анализ опыта работы современных отечественных и зарубежных вузов показывает, что наиболее эффективными в реализации являются образовательные программы, в которых предусмотрена системная работа обучающихся в детских садах; практика сопровождается методологической поддержкой научных центров при вузах; включение обучающихся в междисциплинарную команду (воспитатель, психолог, логопед, педагог приоритетного направления); использование технологии супервизии как механизма профессиональной рефлексии; использование цифровых платформ для ведения практики.

Учитывая этот опыт в структуре модели практической подготовки будущих педагогов к сопровождению личностного развития детей дошкольного возраста, мы посчитали необходимым включить следующие составляющие компоненты:

1. Подготовительный модуль: изучение основ педагогического сопровождения развития детей.
2. Учебная практика: непосредственная деятельность в организациях, под руководством наставника и ведение учебно-методического портфолио.
3. Педагогические практики: участие в диагностических процедурах, составление индивидуальных воспитательно-развивающих программ и подготовке к её реализации.
4. Супервизионный блок: обсуждения с наставником, практикующим педагогом, анализ, рефлексия.
5. Проектный модуль: студенческий проект — разработка и внедрение программы сопровождения развития ребёнка конкретной возрастной группы, оценка её эффективности.

Пилотная экспериментальная реализация разработанной модели проведена на базе факультета педагогики и психологии, нашего вуза в течение нескольких лет. В выборку вошли 62 обучающихся выпускных курсов очной и заочной форм обучения, проходившие практику в ОДО городов региона.

По результатам анкетирования средний уровень уверенности выпускников в работе с проблемными ситуациями вырос с 2,8 до 4,0 (по 5-бальной шкале). Экспертная оценка по рубрике компетенций показала статистически значимое улучшение в следующих областях: диагностическая компетентность (+22% к среднему баллу), планирование воспитательно-развивающих занятий (+18%), коммуникативная компетентность (+15%). Качественные данные продемонстрировали, что обучающиеся стали активнее привлекать родителей к участию в воспитательно-развивающих мероприятиях, чаще использовать дифференцированный подход и готовить индивидуальные планы развития ребёнка. Руководители ОДО отметили повышение качества выполнения практических заданий и лучшую готовность выпускников к самостоятельной работе. Наблюдение за динамикой развития детей, с которыми работали обучающиеся, показало положительную тенденцию в уровне игровой активности, коммуникативных навыков и произвольного внимания в течение мониторингового периода (4–6 недель). Стоит отметить, что данные потребовали более длительного наблюдения для уверенных выводов, однако первичные изменения были отмечены как значимые практическими работниками.

Заключение. Результаты реализации разработанной модели практической подготовки будущих педагогов для системы дошкольного образования к педагогическому сопровождению личностного развития дошкольников доказывают, что системная практико-ориентированная подготовка, включающая супервизию, различные виды учебных и производственных практик, исследовательскую и проектную работу, способствует более успешному формированию основных профессиональных компетенций и опыта профессиональной деятельности обучающихся. Интеграция междисциплинарных стадий и работа в реальных условиях ОДО повышают адаптивность обучающихся и их способность к профессиональной рефлексии.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1984. — 352 с.
2. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Мысль, 1975. — 320 с.
3. *Ершова, Н. В.* Диагностика психического развития детей дошкольного возраста : метод. рекомендации / Н. В. Ершова. — СПб. : Речь, 2016. — 128 с.

Кучинская Виктория Викторовна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 23 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ РЕСУРСОБЕРЕЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается система формирования основ ресурсосбережения у детей 5—6 лет посредством дидактических и сюжетно-ролевых игр. Представлены этапы, методы и приёмы работы, обеспечивающие усвоение навыков экономии ресурсов через игровую деятельность.

Ключевые слова: ресурсосбережение; игровая деятельность; дидактическая игра; экологическое воспитание.

Kuchinskaya Victoria Viktorovna, preschool teacher,

State Educational Institution "Kindergarten № 23, Lida", Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

FORMATION OF THE BASICS OF RESOURCE SAVING AMONG PRESCHOOLERS THROUGH PLAY ACTIVITIES IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article examines the system of forming the foundations of resource saving in children 5—6 years old through didactic and plot-role-playing games. Stages, methods and techniques of work are presented that ensure the assimilation of skills to save resources through gaming activities.

Key words: resource saving; gaming activities; didactic play; environmental education.

Введение. Актуальность формирования основ ресурсосберегающего поведения у детей дошкольного возраста обусловлена государственной политикой Республики Беларусь в области энерго- и ресурсосбережения [1], а также требованиями образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования Республики Беларусь [2]. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника является эффективным средством освоения социальных норм, в том числе норм ответственного потребления [3]. Целью данной работы является представление системы игровых методов и приёмов, направленных на формирование первичных представлений и практических навыков экономии воды, электроэнергии и бережного отношения к материалам у детей старшего дошкольного возраста. Формирование экологической культуры, частью которой является ресурсосбережение, закладывается в дошкольном возрасте, когда ребёнок наиболее восприимчив к усвоению норм и правил через эмоционально окрашенную деятельность. В условиях Беларуси, где вопросам энергоэффективности и рационального природопользования уделяется значительное внимание на государственном уровне, интеграция данных тем в образовательный процесс учреждений дошкольного образования приобретает особую значимость. Методологической основой разработки выступают положения деятельностного и личностно-ориентированного подходов, согласно которым знания и навыки усваиваются ребёнком в процессе активной, социально значимой деятельности, максимально приближенной к реальной жизни.

Основная часть. Работа по формированию основ ресурсосбережения строится в три взаимосвязанных этапа: мотивационно-познавательный, деятельностно-игровой и рефлексивно-практический [4]. Каждый этап реализуется через комплекс взаимодополняющих методов (словесные, наглядные, практические, игровые) и конкретных методических приёмов, адаптированных к возрастным особенностям детей 5—6 лет и национально-культурному контексту.

Мотивационно-познавательный этап, основная цель которого — создать эмоциональный отклик и сформировать первичные представления о ценности природных ресурсов, их взаимосвязи с жизнью человека и страны в целом. На данном этапе доминируют наглядные и словесные методы в игровом контексте, направленные на пробуждение интереса и познавательной активности. На данном этапе целесообразно использовать следующие педагогические методы и приёмы:

– приём проблемно-игровой ситуации, который является отправной точкой. Это может быть создание сценария, где герой (кукла «Капелька» или робот «Электроша») попадает в беду из-за нерационального использования ресурса. Например, «Капелька потерялась в пустой реке, потому что все жители города забыли закрыть краны», что стимулирует обсуждение и поиск решения. Важно, чтобы ситуация была близка опыту детей. Можно обыгрывать последствия для конкретных персонажей: у рыбки нет дома, у птицы пересохла поилка, что будет способствовать формированию эмпатии и пониманию причинно-следственных связей. Дополнением может служить приём «письма от героя», где Капелька или Электроша в письменной (озвученной педагогом) форме просят детей о помощи, что добавляет значимости действиям дошкольников;

– приём дидактической игры с региональным компонентом, который углубляет знания о родной стране и её ресурсах. Например, игра-лото «Хранители Беларуси», где дети подбирают картинки-«действия» (закрывать кран, выключенный свет, посаженное дерево, сортировка мусора) к картинкам-«объектам» (река Неман, Белорусская ГРЭС, национальный парк «Беловежская пуща», мусороперерабатывающий завод), способствует

формированию чувства причастности к сохранению природы и ресурсов родной страны. Расширить игру можно, добавив категорию «последствия» (чистая вода в реке, свежий воздух в лесу) и обсудив, как действия человека влияют на состояние этих объектов. Это связывает абстрактное понятие «ресурс» с конкретными, часто знакомыми по рассказам и поездкам, местами;

- метод сенсорного обследования и сравнения через простые опыты, интегрированные в игру, который позволяет ребёнку обрести личный опыт взаимодействия с ресурсом. Например, игра «Волшебные счётчики», где дети с помощью педагога измеряют, сколько воды набирается в стакан за минуту при разном напоре, или игра «Тепло-холодно», ощущая разницу температуры у батареи при открытом и закрытом окне. Данные игры можно усложнять, вводя элемент фиксации, например, нарисовать условные значки (много капель/мало капель) или поставить фишки на график. Другой вариант — игра «Искатели тепла», где с помощью безопасного бесконтактного термометра (или просто ладони) дети находят в группе «утечки тепла» (окно, дверь) и маркируют их специальными значками;

- приём «информационного зернышка» в сюжетно-ролевой игре, который позволяет ненавязчиво внедрить новую информацию в привычную деятельность. В игре «Путешествие на поезде» вводится роль «эконома-проводника», который раздает пассажирам памятки о том, как экономно использовать воду в вагоне-ресторане и свет в купе. Педагог, исполняя эту роль или направляя ребёнка, моделирует правильное поведение. Далее можно развить сюжет: пассажиры получают «бонусные билеты» за экономное поведение. Этот приём готовит детей для следующего этапа, где они сами начнут применять модели поведения в игре.

Деятельностно-игровой этап, целью которого является перевод знаний в практическую плоскость, отработка конкретных навыков экономии воды, электроэнергии, бережного обращения с материалами и их вторичного использования. На данном этапе ведущим становится игровой метод, а ключевым приёмом — моделирование реальных ситуаций в условно-игровой форме, что позволяет безопасно экспериментировать с социальными ролями и действиями:

- метод сюжетно-ролевого проектирования, который предполагает, что дети не просто играют в «Семью», «Магазин» или «Кафе», а получают конкретное игровое задание-проект с целью. Например: «Прожить игровой день в «Семье» так, чтобы на семейной доске расходов появилась наклейка «Экономист дня». Для этого нужно обыграть сценарии: папа чинит текущий кран вместо того, чтобы его просто закрывать, мама готовит компот из сухофруктов, заготовленных летом, ребёнок самостоятельно выключает свет в комнате после игры и вынимает зарядное устройство из розетки. Воспитатель выступает в роли консультанта, помогая найти решения. Другой пример проекта в игре «Кафе «Смак»: приготовить обед для кукол, потратив условных «воды» и «электричества» не более заданного количества, отмеченного на счётчиках-макетах. Это учит планированию и осознанному выбору;

- приём «трансформации предмета» в игре, который напрямую связан с идеей повторного использования и сокращения отходов. В сюжетно-ролевой игре «Экомагазин «Зялёны крок» используются не только «товары», но и «упаковка». Дети учатся выбирать товары с минимальной упаковкой, приносят из дома пустые коробки, которые становятся товаром. А полученные коробки позже используются в игре «Мастерская переделок» для создания новых игрушек или атрибутов (например, корабля из пластиковой бутылки, бинокля из втулок, кукольной мебели из коробок). Этот приём формирует креативное мышление и устанавливает ценность вещей не по новизне, а по потенциальной полезности;

- система дидактических игр с алгоритмами действий, которая направлена на отработку и автоматизацию навыков в условиях, приближенных к правилам. Например, дидактическая игра «Сортируй-ка» (игра с макетами контейнеров для раздельного сбора, соответствующих цветам, принятым в Беларуси: синий — бумага, зелёный — стекло, жёлтый — пластик, красный — опасные отходы), где дети сортируют карточки с изображением отходов (газета, пластиковая бутылка, батарейка, яблочный огрызок, стеклянная банка). При этом игру можно усложнять, ввести игровую валюту («экошки» или «зелёные жетоны»), которую получают за правильную сортировку, и обменивать их на право выбрать следующую общую игру, небольшой приз или дополнительные минуты в любимом уголке, что вводит положительное подкрепление для воспитанников. Игры с карточками, устанавливающие последовательность действий, например, «Цепочка заботы» (где детям необходимо выстроить логическую цепочку из карточек: «кран открыт» — «вода течёт» — «счётчик крутится» — «деньги тратятся» — «ресурс уменьшается» — «реке плохо». Или наоборот, позитивную: «выключил свет» — «электричество сэкономил» — «станция работает меньше» — «воздух чище»), развивают логическое мышление и понимание отдалённых последствий;

- приём игрового тренинга, который представляет собой серию коротких, повторяющихся имитационных игр-упражнений для отработки автоматизма в безопасной, веселой обстановке. Например, «Одним движением» (быстро и плотно закрыть кран, соревнуясь на время с песочными часами), «Включил-выключил» (отработать движение к выключателю при выходе из игровой зоны, можно под музыку), «Волшебный рычаг» (правильная регулировка макета радиатора отопления в зависимости от картинки-погоды за окном), «Зарядка для гаджета» (правильно вставить вилку в розетку макета и вовремя вынуть).

Рефлексивно-практический этап, цель которого — закрепить навыки, сформировать привычку и начальную самооценку, перенести игровые модели в реальную жизнедеятельность группы и семьи. На данном этапе используются методы поощрения, самоконтроля и социального проектирования, которые помогают ребёнку осознать свои действия и их значение:

– метод игры-дежурства с элементами документирования, например, введение в группу игры «Экопатруль» или «Дозор бережливых», когда дежурные «патрульные» (2—3 ребёнка) в течение дня с помощью пиктограмм-чеклистов отмечают в специальном игровом журнале (рисунки-напоминалки), все ли краны закрыты после умывания, выключен ли свет в раздевалке, не течёт ли вода в туалете. В конце дня «патруль» отчитывается перед группой, отмечая успехи и «точки роста», получая игровые значки («Защитник воды», «Хранитель света»);

– приём «игрового портфолио», который позволяет фиксировать личные достижения ребёнка. Так, в индивидуальную или групповую папку дети вместе с педагогом помещают фотографии своих ресурсосберегающих действий (участник игры «Мастерская переделок», дежурный «Экопатруля»), рисунки-схемы («Как я экономлю воду дома»), составленные совместно памятки, благодарственные записки от игровых персонажей. Периодически проводится «презентация портфолио», где ребёнок рассказывает о своих самых интересных, по его мнению, «бережливых» поступках. Такой педагогический приём развивает у ребёнка саморефлексию, речь и чувство гордости.

– приём проблематизации через дидактическую игру, который помогает выявить, насколько воспитанники понимают суть проблем и могут находить решения. Например, в игре «Найди и убери лишнее» детям предлагаются сюжетные картинки с заведомо неэкономными ситуациями (зимой открыто окно и включён обогреватель; из крана набирается полная ванна, чтобы вымыть одну чашку; днём горит люстра). Детям необходимо не только найти ошибку, но и аргументировать, почему это лишнее, и предложить решение. Другой вариант — игра-лабиринт «Путь к Экогороду», где на развилках нужно выбирать только ресурсосберегающие действия, чтобы дойти до финиша;

– метод социально-ориентированной игры, который выводит деятельность детей за пределы группы. Итоговой игрой данного этапа становится, например, «Создание рекламного ролика для родителей». Дети распределяют роли (сценаристы, художники, актёры, режиссёры) и под руководством педагога готовят краткое выступление, плакат, листовку или даже небольшой видеосюжет, объясняющий, почему важно экономить ресурсы дома. Данная игра завершается реальным социальным действием — размещением плаката в холле детского сада, что придаёт деятельности детей чрезвычайную значимость, связывает игровую деятельность в саду с практикой в семье, расширяя воспитательное воздействие. Родители, в свою очередь, получают чёткие ориентиры для поддержки навыков дома.

Представленная система методов и приёмов, интегрированных в игровую деятельность, обеспечивает не эпизодическое, а системное формирование основ ресурсосберегающего поведения у старших дошкольников. Последовательность этапов (от мотивации и эмоционального вовлечения через практическое действие и моделирование к рефлексии и социальной проекции) соответствует логике развития детской деятельности и усвоения социальных норм. Игровые сюжеты с содержанием в белорусском культурно-бытовом контексте (отсылки к местным достопримечательностям, инфраструктуре, социальным практикам, государственным программам) повышает личностную значимость усваиваемых норм для детей, воспитывает чувство сопричастности к решению общенациональных задач.

Ключевым условием эффективности является создание в группе соответствующей предметно-развивающей среды, выступающей постоянным стимулом и напоминанием: игровые уголки «Эколаборатория» (с материалами для опытов, мерной посудой, макетами счётчиков), «Экомагазин», «Мастерская переделок», маркировка реальных кранов, выключателей, розеток пиктограммами, созданными детьми, тематические плакаты и «доски достижений».

Заключение. Системная работа, основанная на предложенном комплексе игровых методов, закладывает прочный фундамент для формирования экологически ответственной, экономически грамотной личности будущего гражданина Республики Беларусь, способного к рациональному потреблению и осознанному отношению к природным богатствам своей страны. Перспективой развития данной методической линии может стать её интеграция с цифровыми образовательными ресурсами (интерактивные игры, виртуальные экскурсии на белорусские предприятия) и более тесное проектное сотрудничество с семьями воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Государственная программа «Энергосбережение» на 2021—2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 24.02.2021 № 103 — Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100103> (дата обращения: 07.12.2025).
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
3. Пятница, Т. В. Социализация дошкольника через игру : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Т. В. Пятница. — Мозырь : Белый ветер, 2004. — 67 с.
4. Литвина, Н. В. Формирование основ экологической культуры у детей 5—7 лет в процессе проектной деятельности / Н. В. Литвина // Проблемы выхавання. — 2023. — № 1. — С. 55—60.

Лагутик Светлана Анатольевна, Саванец Татьяна Юрьевна
Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка»,
Слоним, Республика Беларусь, lagutik.svetlana@mail.ru

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНКЛЮЗИВНОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Статья посвящена роли и значению игровых технологий в организации образовательного процесса для детей дошкольного возраста с особенностями психофизического развития. В статье рассматривается специфика включения игровых технологий в систему инклюзивного образования, подчёркивая важность формирования развивающей среды, способствующей социализации и всестороннему развитию обучающихся с особенностями психофизического развития. Описаны механизмы адаптации традиционных игр к особенностям воспитанников. Предназначена для педагогических работников, родителей, воспитывающих детей с особенностями психофизического развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование; игровые технологии; доступная среда; практический опыт; эффективность игровых технологий.

Lagutik Svetlana Anatolyevna, Savanets Tatyana Yuryevna
State Educational Institution "Slonim Preschool Child Development Center", Slonim, Republic of Belarus, lagutik.svetlana@mail.ru

GAMING TECHNOLOGIES IN INCLUSIVE PRESCHOOL EDUCATION: POSSIBILITIES AND DEVELOPMENT PROSPECTS

The article is devoted to the role and importance of gaming technologies in organizing the educational process for preschool children with special psychophysical development needs. The article examines the specifics of incorporating gaming technologies into the inclusive education system, emphasizing the importance of creating a developmental environment that promotes socialization and comprehensive development of students with special psychophysical needs. Mechanisms for adapting traditional games to the needs of students are described. It is intended for educators and parents raising children with special needs.

Key words: inclusive education; gaming technologies; accessible environment; practical experience; effectiveness of gaming technologies.

Введение. Инклюзивное образование становится все более актуальным в учреждениях дошкольного образования. Оно предполагает создание условий, при которых все дети, независимо от их физических, умственных или социальных особенностей, могут получать качественное образование и развиваться в едином пространстве. Одним из наиболее эффективных инструментов для достижения этой цели являются игровые технологии. Игровая педагогическая технология имеет большую группу методов и приёмов организации педагогических процессов в форме разнообразных педагогических игр, которые обладают одним отличительным признаком — чётко поставленной целью обучения и педагогическим результатом. В данной статье мы рассмотрим, как игровые технологии могут быть использованы для обеспечения равных возможностей для всех детей в инклюзивном образовательном процессе.

Основная часть. Проблема применения игровых технологий в образовательном процессе в педагогической теории и практики не нова. Разработкой теории игры, её методологических основ, выяснением ее социальной природы, значения для развития детей в отечественной педагогике занимались: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Н. Я. Михайленко, К. С. Егоркина, Е. В. Зворыгина. Но в настоящее время актуальность игры высока из-за перенасыщенности современного ребёнка информацией, пассивно воспринимаемой из таких источников, как телевидение, видео и интернет. Важной задачей обучения детей дошкольного возраста является развитие умений самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Развивать подобное умение помогает игра, служащая своеобразной практикой использования знаний, полученных детьми в познавательной и в свободной деятельности. Игровая деятельность является естественной формой взаимодействия детей. Она способствует развитию социальных навыков, коммуникации и сотрудничества. В инклюзивной группе игры могут стать основой для формирования дружеских отношений между детьми с различными образовательными потребностями. Например, совместные игры помогают детям учиться понимать друг друга, принимать различия и развивать эмпатию, а также способствуют развитию важных аспектов личностного и игрового становления. В контакте «педагог — ребёнок» отслеживается прямое направление на диалогическое общение, дифференциацию и индивидуализацию, которая прямым образом даёт развитие социализации. Ребёнок в процессе взаимодействия приобретает указатель к достижению результатов и путь к успешности, а педагог параллельно диагностирует воспитанника и намечает этапы коррекции развития.

Не все дети в инклюзивной группе могут участвовать в играх одинаково. Для обеспечения равных возможностей необходимо адаптировать игровые технологии под индивидуальные образовательные потребности каждого ребёнка. Это может включать:

- модификацию правил игры: упрощение правил или изменение их таким образом, чтобы они были доступны для всех участников;

- использование специальных материалов: например, для детей с нарушениями слуха можно использовать визуальные подсказки, а для детей с двигательными нарушениями — адаптированные игрушки.
- создание многоуровневых заданий: игры могут включать разные уровни сложности, чтобы каждый ребёнок мог участвовать на своём уровне. Игровые технологии могут принимать различные формы: от настольных игр до ролевых игр и театра. Важно разнообразить формат игр, чтобы каждый ребёнок в инклюзивном образовании мог найти то, что ему ближе, интереснее и понятнее.
- настольные игры: могут быть адаптированы для детей с особыми образовательными потребностями и способствовать развитию логического мышления и навыков общения. Например, «Мемори»: игра с карточками, где нужно находить пары, помогает развивать память и внимание;
- рисование на больших листах бумаги: дети могут совместно создавать рисунок, что способствует взаимодействию и развитию творческих способностей;
- создание коллажей: используя различные материалы (бумага, ткани, природные материалы), дети могут создавать совместные проекты;
- групповая сборка конструктора, развивает навыки сотрудничества и общения.
- ролевые игры: помогают детям развивать воображение и учиться взаимодействовать в разных социальных ролях. Например, сценки и театрализованные выступления: дети могут разыгрывать различные ситуации, что поможет им развивать эмоциональный интеллект и навыки общения; "Кто я?" — игра, в которой дети берут на себя роли различных персонажей и должны угадать, кто они, задавая наводящие вопросы.
- двигательные игры: способствуют физическому развитию и укреплению здоровья всех детей. Такие как, «Парашют» — игра помогает развивать координацию и командный дух. Дети выполняют различные задания, такие как поднимание и опускание парашюта, создание «молний»; «Мячи и обручи»: использование мячей и обручей для создания различных игровых заданий, которые помогут развивать крупную моторику; «Музыкальные стулья» — игра, где дети должны быстро находить стул, когда музыка останавливается. Это развивает быстроту реакции и внимательность. Педагогический работник (воспитатель дошкольного образования, учитель-дефектолог, тьютор, учитель) играет ключевую роль в организации и проведении игр. Он должен не только выбрать подходящие игровые технологии, но и создать поддерживающую атмосферу, где каждый ребёнок будет чувствовать себя комфортно.

В процессе проведения занятий необходимо наблюдать за динамикой группы: педагогический работник должен следить за тем, как дети взаимодействуют друг с другом, и при необходимости вмешиваться для разрешения конфликтов или поддержания интереса; поддерживать инициативу детей: поощрять детей предлагать свои идеи для игр и активно участвовать в процессе; создавать безопасную игровую среду, где каждый ребёнок может свободно выражать себя.

Многие учреждения дошкольного образования, в том числе и государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка», успешно внедряют игровые технологии в инклюзивное образование. В старшей группе нашего учреждения образования организована «игровая лаборатория», где дети могут экспериментировать с различными материалами и игрушками. Замечено, что такая форма деятельности способствует более активному вовлечению детей с особыми образовательными потребностями в общую игровую деятельность. Другим примером может служить использование театрализованных игр, где дети разыгрывают сценки по мотивам известных сказок. Это не только развивает творческие способности, но и помогает детям учиться понимать эмоции и поведение других.

Заключение. Использование игровых технологий в инклюзивном образовании открывает широкие возможности для развития всех детей. Игры помогают создавать дружелюбную атмосферу, способствуют социализации и обеспечивают равные возможности для участия в образовательном процессе. Педагоги, адаптируя игровые технологии под индивидуальные образовательные потребности детей, могут сделать обучение более доступным и увлекательным для всех участников. Инклюзия — это не просто концепция, а реальность, которую можно создать вместе с детьми через игру. Игровые технологии в инклюзивном образовании являются полезным инструментом для развития социальных навыков, коммуникации и сотрудничества.

Список цитируемых источников

1. *Махмурзаева, Г.* Важность включения инклюзии и инклюзивного образования в общество / Г. Махмурзаева // Устойчивое развитие и наука: новые исследования для новых решений. — № 1. — 2024. — С.89—93.

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

СОТРУДНИЧЕСТВО ДЕТСКОГО САДА И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЕ

В статье представлена актуальная проблема дошкольного образования — сотрудничество детского сада и семьи. Поставлена цель — обосновать возможность организации такого сотрудничества в формировании готовности детей старшего дошкольного возраста к школе. Актуальность материала заключается в определении позиции родителей в данном вопросе, а также их потребностей в организации взаимодействия с педагогами. Результаты проведенного анкетирования позволили автору выявить наиболее эффективные формы сотрудничества: информационно-аналитические, наглядно-информационные, познавательные и др. Выявлена необходимость грамотного проектирования методических мероприятий с семьями воспитанников с целью их педагогического просвещения в вопросах подготовки детей к школе.

Ключевые слова: сотрудничество; детский сад; семья; родители; педагоги.

Lashkova Liya Luttovna, Doctor of Pedagogy, Professor
Budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra
"Surgut State Pedagogical University", Surgut, Russian Federation, lashkovall@mail.ru

COLLABORATION BETWEEN KINDERGARTEN AND FAMILY IN FORMING PRESCHOOL-AGED CHILDREN'S READINESS FOR SCHOOL

This article presents a pressing issue in preschool education: collaboration between kindergarten and family. The goal is to substantiate the feasibility of such collaboration in developing senior preschool-age children's readiness for school. The relevance of this material lies in identifying parents' positions on this issue, as well as their needs for organizing interactions with teachers. The results of the survey allowed the author to identify the most effective forms of collaboration: informational and analytical, visual and informational, educational, and others. The need for well-designed methodological activities with families of students to educate them on issues of school readiness is identified.

Key words: cooperation; kindergarten; family; parents; teachers.

Введение. Роль семьи в социализации личности уникальна и несравнима с другими социальными институтами. Именно в семье происходит формирование личности, приобретение социальных ролей и умений, необходимых для успешной адаптации ребёнка в обществе. Поступление в школу — переломный момент в жизни детей, знаменующий начало нового этапа взаимоотношений и деятельности. Школа с первых дней ставит перед учеником ряд задач: успешное освоение учебной программы, соблюдение школьных норм поведения, интеграция в классный коллектив, адаптация к новым условиям умственного труда и режиму работы. Успешное решение этих задач во многом зависит от предыдущего опыта ребёнка, полученного в семье.

Подготовка детей к школе — важная и широко обсуждаемая психолого-педагогическая проблема в теории и практике дошкольного образования. Вопросы данной подготовки рассматривались в работах Л. И. Божович, Л. А. Венгера, Л. С. Выготского, Н. И. Гуткиной, Н. Н. Нижегородцевой и др. Учёные отмечают, что на готовность к школе влияют различные факторы: физиологические особенности ребёнка, позитивное отношение к учебе, адекватная самооценка, правильно организованный образовательный процесс и психопрофилактические мероприятия в школе. Недостаточная разработанность поставленной проблемы обуславливает актуальность её дальнейшего изучения.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО) также акцентирует внимание на подготовке детей к школе и важности сотрудничества с родителями воспитанников. ФОП ДО уделяет особое внимание взаимодействию с родителями, рассматривая их как ключевых партнёров в развитии ребёнка. Программа предусматривает оказание родителям всесторонней помощи, включая психолого-педагогические консультации, методическую поддержку и вовлечение в образовательный процесс. Это направлено на создание единого, согласованного пространства, способствующего гармоничному развитию ребёнка как дома, так и в детском саду.

Основная часть. Подготовка к школе — это не мгновенный процесс, а итог продолжительной и целенаправленной работы по всестороннему развитию ребёнка. Эта подготовка носит комплексный характер, затрагивая все аспекты детской жизни. От того, насколько качественно она проведена, зависит не только успеваемость в школе, но и способность адаптироваться к новым социальным условиям на протяжении всей жизни, а также полноценное развитие личности.

Для успешного включения в учебный процесс ребёнок к началу школьного обучения должен обладать определённым уровнем интеллектуального и физического развития, сформированными предпосылками учебной деятельности и достаточным объемом знаний об окружающем мире. Однако важен не только багаж знаний и умений, но и готовность детей к учебной деятельности, предъявляющей особые требования. В конечном

счёте ребёнок воспринимает себя как активного участника учебного процесса и строит своё поведение соответствующим образом.

В психологии «готовность к школьному обучению» определяется как совокупность морфофизиологических особенностей старшего дошкольника, которые обеспечивают успешную адаптацию к систематическому и организованному школьному образованию. По мнению Л. И. Божович, к концу старшего дошкольного возраста у ребёнка формируется так называемая «внутренняя позиция школьника», которая является психологическим итогом нормального личностного развития и служит фундаментом для формирования психологических качеств, необходимых для успешной адаптации к школьному обучению [1]. Т. А. Нежнова в своих работах подчёркивает, что формирование новой социальной роли и связанной с ней деятельности происходит тогда, когда ребёнок принимает их превращая в собственные потребности и желания, в содержание своей «внутренней позиции» [2].

Е. Е. Кравцова, анализируя различные подходы к исследованию готовности детей к школьному обучению, выделяет четыре основных направления:

- первое направление делает акцент на формировании знаний и умений, необходимых для успешной адаптации в школе (этот подход охватывает лишь часть сложного процесса готовности и не может быть сведён исключительно к освоению навыков);
- второе направление предполагает сопоставление требований, предъявляемых школой к ребёнку, с теми качествами и компетенциями, которые формируются в дошкольном возрасте;
- третье направление предполагает изучение генезиса отдельных элементов учебной деятельности и способов их развития в дошкольном возрасте;
- четвёртое направление ставит своей целью выявление единого психологического новообразования, являющегося фундаментом учебной деятельности.

Учёный подчёркивает необходимость комплексного подхода к изучению готовности к школьному обучению, учитывающего все вышеперечисленные аспекты [3].

Несомненно, связующим звеном между детским садом и школой является семья. Анализ воспитательной практики показывает, что многие родители не уделяют достаточного внимания подготовке ребёнка к школе. Зачастую это связано с недостаточным уровнем их педагогической культуры. Они проявляют недостаточный интерес к коммуникативному развитию ребёнка, его самостоятельности и произвольности поведения. Дети из таких семей нередко демонстрируют результаты хуже, чем их сверстники, что может привести к формированию негативного отношения к учебному процессу.

К сожалению, в реальной практике дошкольных образовательных организаций сотрудничество педагогов и родителей зачастую сводится к формальным контактам, а не к полноценной поддержке и педагогическому просвещению. Вместе с тем, основная цель такого взаимодействия должна быть направлена на создание благоприятной образовательной среды, основанной на взаимопонимании и взаимодействии всех участников образовательных отношений.

По мнению О. Л. Зверевой и Т. В. Кротовой, педагоги чаще всего связывают трудности в работе с родителями с социально-экономическими переменами в обществе. Автор классифицирует эти трудности следующим образом:

- социально-экономические факторы, обусловленные образовательной политикой государства и не зависящие от личных качеств педагога;
- организационные причины, связанные с нехваткой времени у родителей на общение и их занятостью на работе;
- профессионально-личностные причины, охватывающие широкий спектр проблем, включая недостаточную компетентность педагогов и их неумение налаживать эффективную коммуникацию с родителями [4].

Для определения понимания значимости сотрудничества с детским садом в вопросах подготовки детей к школе, нами было проведено анкетирование родителей ДОО г. Сургут. По результатам данного анкетирования было выявлено, что многие родители (83 %) знают специфику готовности к школьному обучению. Все родители отмечают, что они рассказывают своим детям про школу, но это происходит с разной частотой. В свободное время они активно готовят их к школьной жизни, используя пример старших детей, посещая подготовительные курсы и обсуждая школьные принадлежности. Кроме того, родители сами уделяют время чтению литературы и статей, стремясь максимально помочь своим детям в будущем. Большинство замечает у своих детей интерес к книгам и играм, что способствует их развитию.

Результаты анкетирования показали высокий уровень включенности родителей в совместную работу с ДОО. Родители отметили регулярное участие в различных формах сотрудничества, включая праздники, выставки и мастер-классы. Это свидетельствует о высоком уровне заинтересованности родителей в развитии личностной готовности детей к школе, стремлении поддерживать тесную связь с ДОО и укреплять доверительные отношения с педагогами. Совместные мероприятия способствуют созданию позитивной атмосферы взаимодействия.

Однако на вопрос «Считаете ли Вы достаточным уровень взаимодействия между Вами и ДОО по вопросам подготовки ребёнка к школе?» 66,7 % родителей ответили «Нет». Таким образом, большинство опрошенных родителей указали на недостаточный уровень сотрудничества с ДОО по данному направлению. В связи с этим, нами было спланировано и реализовано сотрудничество педагогов детских садов и родителей воспитанников в вопросах подготовки детей к школе. В данной работе были использованы как традиционные,

так и нетрадиционные формы. Традиционные формы включали коллективные (родительские собрания и конференции) и индивидуальные (консультации, беседы) мероприятия, наглядные формы (стенды, папки-передвижки, дни открытых дверей). Важными требованиями к таким формам взаимодействия были оригинальность и интерактивность.

Нетрадиционные формы пользовались большей популярностью. К ним мы отнесли:

- информационно-аналитические (анкетирование, опросы), направленные на выявление интересов и установление контакта;
- наглядно-информационные (выставки детских работ, информационные стенды, мини библиотеки), которые обогатили педагогические знания родителей;
- познавательные (родительские собрания, конференции, клубы), которые позволили познакомить родителей с особенностями развития детей и поделиться педагогическим опытом;
- досуговые (праздники, совместные мероприятия и конкурсы), которые создавали неформальную обстановку для общения между педагогами, родителями и детьми, способствовали открытости и доверию.

Приведём пример использования способов организации сотрудничества с родителями на семинаре-практикуме «Скоро в школу!». Одним из эффективных заданий было задание «Влияние слов». На карточках были представлены фразы, которые часто используют взрослые, говоря о школе: «Когда ты пойдёшь в школу, знай...», «Я боюсь, что ты будешь плохо учиться», «Мы будем очень гордиться тобой, если ты будешь хорошо учиться», «Старайся в учёбе, чтобы мы могли с гордостью говорить о твоих успехах», «Пожалуйста, веди себя в школе хорошо: не шуми, не дерись и не бегай», «Я надеюсь, ты напишешь диктант хорошо».

Перед родителями была поставлена задача: представить, как эти фразы могут повлиять на будущих первоклассников, какие эмоции и переживания они могут вызвать; предложить альтернативные, более позитивные формулировки. Воспитатель предлагал высказать свое мнение о проблемах, связанных с адаптацией ребёнка к школе. Педагогом было обозначено, что проблема адаптации к школе является серьёзной темой, волнующей многих учителей. Они говорят о «психогенной школьной дезадаптации», которая может проявляться в виде школьных фобий и неврозов. К сожалению, даже безобидные на первый взгляд родительские стереотипы могут спровоцировать их развитие. Кроме того, родителям было предложено создать «Возрастной профиль детей, собирающихся поступать в школу» из следующих характеристик: у ребёнка есть желание пойти в школу; он позитивно настроен, уверен в своих силах, восприимчив к опыту других и открыт внешнему миру; демонстрирует спонтанность и независимость в игре; любит играть, рисовать, лепить и играть на свежем воздухе; может легко выбирать себе занятие и партнёров; может позитивно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, обсуждать новые вопросы о предметах и явлениях; любит наблюдать, экспериментировать, придумывать, проявляет интерес к книгам. Представленный портрет описывает потенциальные достижения детей к моменту поступления в школу, а не обязательный набор характеристик, которыми должен обладать каждый ребёнок. Важно вспомнить, что ни один ребёнок не обладает всеми этими качествами одновременно.

Заключение. Такое сотрудничество детского сада и семьи позволило решать множество задач воспитания и обучения дошкольников. Безусловно, оно повлияло на формирование готовности детей старшего дошкольного возраста к школе. Используемые педагогами дошкольных образовательных организаций формы взаимодействия с родителями (консультации, семинары, тренинги, мастер-классы и др.) способствовали развитию педагогической культуры, инициативы и активности родителей, а также их умений осуществлять рациональный выбор способов подготовки детей к школе и нести за него ответственность.

Список цитируемых источников

1. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — М. : Питер, 2008. — 398 с.
2. Нежнова, Т. А. Внутренняя позиция школьника: понятие и проблема / Т. А. Нежнова // Журнал практического психолога. — 2008. — № 5. — С. 143—156.
3. Кравцова, Е. Е. Психологическая проблема готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. — М. : Педагогика, 2015. — 152 с.
4. Зверева, О. Л. Общение педагога с родителями в ДОО: методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. — М. : Сфера, 2009. — 80 с.

УДК 378

Лебединская Елизавета Евгеньевна, Санина Светлана Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, 79175774585@yandex.ru

СНИЖЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ

Языковая тревожность у младших школьников может представлять значительный эмоциональный барьер на пути к изучению иностранного языка, снижая мотивацию к обучению, инициативность и готовность к устной коммуникации. Цель работы — теоретически обосновать психолого-педагогические условия её снижения средствами игровых приёмов. Выделены условия результативности: психоло

гически безопасная атмосфера, поддерживающая обратная связь, нормализация ошибки, постепенное усложнение устных заданий, преобладание парных и групповых форм взаимодействия. Предложены примеры игровых приёмов и рекомендации учителю для профилактики тревожности на уроке. Исследование показывает, что игровые методы обучения помогают снизить напряжение у детей в ситуациях устного выражения и контроля, поддерживать их мотивацию к обучению и способствовать накоплению успешного опыта устной коммуникации.

Ключевые слова: языковая тревожность; младшие школьники; игровые приёмы; иностранный язык; психологическое сопровождение.

*Lebedinskaya Elizaveta Evgenyevna, Sanina Svetlana Petrovna, Candidate of Pedagogy Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, 79175774585@yandex.ru*

REDUCING LANGUAGE ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL THROUGH GAME-BASED TECHNIQUES

Language anxiety in primary schoolchildren can be a significant emotional barrier to foreign language learning, reducing learning motivation, initiative, and willingness to engage in oral communication. The paper aims to provide a theoretical rationale for psychological and pedagogical conditions for reducing language anxiety through game-based techniques. The following effectiveness conditions are identified: a psychologically safe atmosphere, supportive feedback, normalizing mistakes, gradual increase in the complexity of oral tasks, and the predominance of pair and group interaction formats. Examples of game-based techniques and teacher recommendations for preventing anxiety in the classroom are proposed. The study suggests that game-based learning methods help reduce children's tension in speaking and assessment situations, support their learning motivation, and contribute to accumulating successful oral communication experience.

Key words: language anxiety; primary schoolchildren; game-based techniques; foreign language; psychological support.

Введение. Современная образовательная среда предъявляет к младшим школьникам высокие требования, что нередко сопровождается повышенным уровнем тревожности, в том числе языковой. Языковую (или иноязычную) тревожность можно определить как особый комплекс самовосприятия и самооценки, убеждений, чувств и поведения, связанных с изучением языка в классе, возникающих из-за уникальности процесса изучения языка [1]. Также исследования показывают, что при изучении иностранного языка тревожность может проявляться более выражено, чем при изучении других учебных дисциплин [2]. Проблема исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования у обучающихся начальных навыков иноязычного общения (в том числе в устной форме) и недостаточной эмоциональной готовностью части младших школьников к публичному говорению в условиях контроля и оценивания. В этих условиях возрастает роль средств, позволяющих организовать речевую практику в психологически безопасном формате, при котором риск ошибки и негативной оценки переживается ребёнком менее остро. Объект исследования: языковая тревожность младших школьников. Предмет исследования: психолого-педагогические условия использования игровых приёмов, направленных на снижение языковой тревожности у младших школьников. Цель работы: теоретически обосновать психолого-педагогические условия снижения языковой тревожности у младших школьников средствами игровых приёмов. Задачи: 1) проанализировать психолого-педагогические подходы к проблеме языковой тревожности; 2) описать проявления языковой тревожности в учебной ситуации (говорение, контроль, ожидание оценки); 3) раскрыть потенциал игровых приёмов как средства психологической поддержки в обучении иностранному языку; 4) выделить условия результативности игровых приёмов; 5) сформулировать рекомендации педагогу по профилактике языковой тревожности на уроке.

Основная часть. Теоретический анализ позволяет выявить типичные факторы, способствующие развитию языковой тревожности у детей младшего школьного возраста: ожидание негативной оценки, восприятие ошибок как «неудачи», высокая значимость публичной оценки, неопределённость ожиданий и отсутствие позитивного самовыражения. Особая восприимчивость детей младшего школьного возраста к эмоциональным факторам учебной среды связана с активным развитием высших психических функций, включая мышление и речь, что делает их чувствительными к характеру обратной связи и атмосфере в классе [3]. Игровые методы в этом контексте рассматриваются как педагогический инструмент, эффективность которого зависит от того, в каких условиях он применяется и какие психологические механизмы задействует. Были выявлены следующие психологические и педагогические условия, снижающие языковую тревожность с помощью игровых методов. Психологически безопасная обстановка в классе (право на ошибки, отсутствие публичного осуждения и поддержка инициативы). Поддерживающая обратная связь (исправление ошибок без оценочного давления; акцент на усилиях и прогрессе). Нормализация ошибок как естественный шаг в обучении и основа для совершенствования языковых моделей. Постепенное увеличение сложности устных заданий. Распространённость парного и группового взаимодействия как формы работы, снижающей страх публичных выступлений.

Выборку исследования составили обучающиеся 3—4 классов общеобразовательной школы г. Москвы (N = 60; возраст 9—10 лет; 31 девочка, 29 мальчиков). Отбор носил характер доступной выборки. Критерии включения: обучение английскому языку в школе не менее 2 лет, регулярное посещение занятий, информированное согласие родителей (законных представителей).

В ходе исследования выяснилось, что игровые методы (ролевые диалоги; «реакция на команду»; игры с карточками-подсказками; короткие устные задания в соответствии с правилами игры) создают условия для повторяемых «безопасных попыток» говорения и позволяют сместить фокус ребёнка с результата на процесс выполнения задания. Такой формат поддерживает вовлечённость и способствует развитию успешного опыта устной коммуникации, следуя при этом целям обучения.

Результаты и обсуждение. Теоретический анализ позволяет выявить типичные факторы, способствующие развитию языковой тревожности у детей младшего школьного возраста: ожидание негативной оценки, восприятие ошибок как «неудачи», высокая значимость публичной оценки, неопределённость ожиданий и отсутствие позитивного самовыражения. Особая восприимчивость детей младшего школьного возраста к эмоциональным факторам учебной среды связана с активным развитием высших психических функций, включая мышление и речь, что делает их чувствительными к характеру обратной связи и атмосфере в классе [3].

Игровые методы в этом контексте рассматриваются как педагогический инструмент, эффективность которого зависит от того, в каких условиях он применяется и какие психологические механизмы задействует. Были выявлены следующие психологические и педагогические условия, снижающие языковую тревожность с помощью игровых методов. Психологически безопасная обстановка в классе (право на ошибки, отсутствие публичного осуждения и поддержка инициативы). Поддерживающая обратная связь (исправление ошибок без оценочного давления; акцент на усилиях и прогрессе). Нормализация ошибок как естественный шаг в обучении и основа для совершенствования языковых моделей. Постепенное увеличение сложности устных заданий. Распространённость парного и группового взаимодействия как формы работы, снижающей страх публичных выступлений. В ходе исследования выяснилось, что игровые методы (ролевые диалоги; «реакция на команду»; игры с карточками-подсказками; короткие устные задания в соответствии с правилами игры) создают условия для повторяемых «безопасных попыток» говорения и позволяют сместить фокус ребёнка с результата на процесс выполнения задания. Такой формат поддерживает вовлечённость и способствует развитию успешного опыта устной коммуникации, следуя при этом целям обучения.

Заключение. Языковая тревожность младших школьников является важным психологическим фактором, который может ограничивать устную активность детей и снижать эффективность изучения иностранного языка. Игровые методы могут снизить языковую тревожность в сочетании с соответствующими психологическими и педагогическими условиями: психологическая безопасность, поддерживающая обратная связь, нормализация ошибок, постепенное увеличение сложности и опора на парное/групповое взаимодействие. Практическая значимость данного исследования заключается в потенциальной возможности использования выявленных условий и предложенных рекомендаций при разработке сценариев уроков иностранного языка в начальной школе в качестве элементов психологической поддержки учащихся. Игровые методы могут снизить языковую тревожность в сочетании с соответствующими психологическими и педагогическими условиями: психологическая безопасность, поддерживающая обратная связь, нормализация ошибок, постепенное увеличение сложности и опора на парное / групповое взаимодействие. Практическая значимость данного исследования заключается в потенциальной возможности использования выявленных условий и предложенных рекомендаций при разработке сценариев уроков иностранного языка в начальной школе в качестве элементов психологической поддержки учащихся.

Список цитируемых источников

1. Horwitz, E. K. Foreign Language Classroom Anxiety / E. K. Horwitz, M. B. Horwitz, J. Cope // The Modern Language Journal. — 1986. — Vol. 70, No. 2. — P. 125—132.
2. Arnaiz Castro, P. Anxiety in Spanish EFL students in different university degree programmes / P. Arnaiz Castro, F. Guillén // Anales de Psicología. — 2013. — Vol. 29, No. 2. — P. 335—344.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь : сборник / Л. С. Выготский. — М. : АСТ : Астрель, 2011. — 637 с.

УДК 376.37

Ленковец Татьяна Иосифовна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 1 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, promis_l@mail.ru

РОЛЬ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В данной статье представлен материал о роли сенсорной интеграции в системе коррекционной работы для детей с особенностями психофизического развития. Описан опыт работы с использованием данной методики. Раскрыта эффективность использования данной методики с целью преодоления психофизических нарушений у воспитанников дошкольного возраста.

Ключевые слова: сенсорная интеграция; сенсорная комната; запуск речи.

THE ROLE OF SENSORY INTEGRATION IN THE SYSTEM OF CORRECTIONAL WORK FOR CHILDREN WITH SPECIAL PSYCHOPHYSICAL DEVELOPMENT NEEDS

This article presents information about the role of sensory integration in the system of correctional work for children with special psychophysical development needs. The experience with this method is described. An internet source is provided where games and exercises can be found for sensory integration of children with special psychophysical development needs. The effectiveness of this method of overcoming psychophysical problems of preschool children is revealed.

Key word: sensory integration; sensory room; speech activation.

Введение. Сенсорная интеграция — это процесс получения, обработки и передачи импульсов от рецепторов органов чувств к определенным участкам головного мозга с целью выполнения целенаправленных действий. Это способность нервной системы собирать воедино информацию от разных каналов и выдавать необходимую реакцию на раздражение. От того, насколько хорошо развита эта способность, зависит умение человека адаптироваться к разным условиям, в том числе, к сохранению и охране жизни.

Самым важным и сензитивным периодом для развития сенсорных эталонов является дошкольный возраст. Именно в этом возрасте у ребёнка больше всего развит чувственный опыт, потребность в познании мира во всех его проявлениях. Поэтому очень важно с самых ранних лет, практически с самого рождения, развивать сенсорные процессы, тем самым обеспечивая полноценную и здоровую жизнь.

Продуктивным методом развития сенсорных процессов являются занятия по сенсорной интеграции, на которых происходит развитие или коррекция отсутствующих или недостаточно развитых рефлексов на внешние раздражители. Следует отметить, что сами по себе нарушения сенсорных процессов не проходят, так как это неврологическое нарушение и требует вмешательства извне. Трудности, которые начинаются в раннем возрасте, усложняют процессы познания себя и окружающей действительности и без соответствующей коррекции негативно отражаются на качестве жизни даже во взрослом возрасте.

Основная часть. Роль сенсорной интеграции в системе коррекционной работы для детей с особенностями психофизического развития сложно переоценить. Подготовительную работу по коррекции сенсорного профиля необходимо начинать как можно раньше, то есть в дошкольном возрасте. Начинать данную работу необходимо с обследования сенсорного профиля. Неплохо зарекомендовавшим себя опросником в определении сильных и слабых сторон ребёнка может послужить система заданий О. Б. Богдашиной.

Обследование проводится в несколько этапов.

Первый этап — это наблюдение и выявление малышей с особенностями сенсорной организации. Такие дети в настоящее время есть практически в каждой группе учреждения дошкольного образования. На что следует обратить внимание при наблюдении за детьми, особенно вновь прибывшими:

1) особенности тактильных ощущений: ребёнок избегает прикосновений (особенно шейно-воротниковой зоны), объятий, капризничает или отказывается надевать новую, непривычную для него одежду, предпочитает носить только знакомые ему вещи, обувь, не любит расчёсывать волосы, мыть лицо и руки, отказывается от занятий с предметами непривычной для него текстуры (пластилин, кинетический песок, массажные мячики). Имеет место снижение болевой и температурной чувствительности (может кусать свои части тела, биться головой о стену, трогать горячие или очень холодные предметы, не отнимая руки).

2) особенности слухового восприятия: боязнь громких звуков, людных мест и массовых мероприятий, непереносимость музыки, песен, чтения книг (ребёнок может подбегать к взрослому и закрывать ему рот руками или закрывать свои уши), дезориентация в пространстве, отсутствие реакции на своё имя. При гипофункции ребёнок наоборот может подходить слишком близко к источникам звука, прикладывать ухо к динамику музыкального проигрывателя, манипулировать звучащими предметами, стучать ими, громко хлопать дверью, топтать ногами при ходьбе.

3) особенности зрительного восприятия: боязнь яркого света, ребёнок предпочитает находиться в полумраке, с занавешенными окнами, при рассматривании предметов наблюдается напряжение (может крутить предмет перед глазами или рассматривать под разными углами, меняя как положение тела, так и рассматриваемого предмета), осторожность и страх при спусках и подъёмах по лестнице, отсутствие зрительного контакта.

4) особенности вкуса и обоняния: огромная избирательность в пище (ребёнок употребляет только один или два продукта, часто это глютеносодержащие продукты), чувствительность к запахам, непереносимость запаха туалета (отказ посещать туалет), резких запахов, парфюмерной продукции. При гипофункции ребёнок, наоборот, может обнюхивать и облизывать все предметы, к которым прикасается, грызть мебель, игрушки.

5) особенности вестибулярного аппарата и костно-мышечной системы: неуклюжесть, зачастую повышение индекса массы тела, неспособность концентрироваться и выполнять движения по подражанию, нарушение тонуса мышц, часто амимичность лица, слабость мышц артикуляционного аппарата, неспособность удерживать статические позы и играть в подвижные игры.

Второй этап — сбор сведений о раннем развитии ребёнка, беседа с родителями об особенностях поведения дома, изучение заключения медицинских работников: врача-невролога, психиатра, офтальмолога, оториноларинголога и других, если необходимо.

Третий этап — непосредственно обследование. В дошкольном учреждении обследованием сенсорных процессов ребёнка, как и занятиями по сенсорной интеграции занимается учитель-дефектолог, прошедший специально обучение, нейропсихолог, если такой имеется.

Четвёртый этап — составление плана коррекционной работы. По итогам всесторонней диагностики составляется план коррекционной работы по сенсорной интеграции, в котором указываются сильные и слабые стороны развития ребёнка, а также подбирается перечень игр и упражнений [1].

Весь коррекционный процесс строится именно от простого к сложному, от того, что у ребёнка хорошо получается и где он чувствует себя легко и комфортно к процессам, которые вызывают у него сложности, трудности или вообще недоступны.

После того, как проведено обследование, выявлены сенсорные проблемы и составлен план коррекционной работы, необходимо создать соответствующую предметную коррекционно-развивающую среду. В идеале должна быть оборудована отдельная сенсорная комната, к которой предъявляются следующие требования: нейтральная окраска стен, шумоизоляция, закрытые шкафы с размещённым оборудованием.

Оборудование должно быть систематизировано по отдельным сенсорным нарушениям: например, для детей с гипофункцией проприоцептивной системы собираются контейнеры с утяжелителями, эластичными бинтами, утягивающими поясами, утяжелёнными одеялами, канатами, фитболами; для детей с гипофункцией слуховой системы отбирается материал для стимуляции данных рецепторов (наушники для прослушивания музыки, музыкальные игрушки, шумовые предметы и т. д.). Если нет сенсорной комнаты, то предметно-развивающая среда организовывается в групповых или спальнях комнатах, в кабинете учителя-дефектолога.

Есть категория детей, кому обязательно показана сенсорная интеграция. Это дети с расстройством аутистического спектра, синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, с детским церебральным параличом. Так как комплексные занятия с сенсорной интеграцией способствуют развитию высших психических функций, то данной категории детей, у которых имеются нарушения мозговой деятельности и органические поражения коры головного мозга, они просто необходимы.

Сенсорную интеграцию очень часто используют и с «неговорящими детьми» для, так называемого, «запуска речи». Научно обосновано, что речевая зона и зона двигательного развития в коре головного мозга находятся рядом, и стимулируя развитие одной мы автоматически активизируем другую. Именно поэтому в коррекционную работу с «неговорящими» малышами рекомендовано включать игры на развитие мелкой моторики пальцев рук (бизиборды, «сухие» бассейны, игры с песком и водой, крупами, прищепками, бусинами, мозаиками и т. д.), игры на развитие сенсорных эталонов, проприоцептивной и двигательной системы.

Одной из основных задач учителя-дефектолога в дошкольном учреждении также является постановка звуков и их автоматизация на всех этапах. Прежде чем переходить к постановке необходимо преодолеть слабость или наоборот повышенный тонус мышц языка и артикуляционной моторики. К данному процессу можно подойти стандартным способом, а можно проявить креативность и сделать упор на «базовые» виды чувствительности. То есть, вместо традиционной артикуляционной гимнастики перед зеркалом проводить упражнения с задействованием вкусовых и обонятельных рецепторов. Например, сглатывание капелек воды, капнутой из пипетки на корень языка, «лаkanie» воды из блюдца, без помощи рук, катание леденца из одной щеки к другой, снятие зубами кусочков фруктов со шпажки, облизывание по кругу кружочка лимона, слизывание варенья с верхней губы, сплевывание с губ (языка) круп, зелени.

При составлении коррекционного плана по сенсорной интеграции необходимо учитывать возможности, особенности и потребности данного конкретного малыша, а для этого необходимо провести тщательную диагностику. Не нагружать малыша излишними требованиями, но и не проводить игры и упражнения, которые не эффективны для развития его сенсорного профиля. Соблюдая эти простые правила, мы не только не потеряем драгоценное время на коррекцию нарушенных функций, но и избежим эмоционального выгорания самого педагога.

Заключение. Сенсорная интеграция в системе коррекционной работы для детей с особенностями психофизического развития — это эффективный путь к становлению и накоплению базовых потребностей ребёнка, к расширению его функциональных возможностей в осознании себя и познании окружающего мира. Сенсорная интеграция полезна не только детям с особенностями психофизического развития, но и всем малышам дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Савицкая, Е. В. К речи через движение : картотека упражнений / Е. В. Савицкая, М. В. Швед, Н. И. Бумаженко. — Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2023 — 41 с.

Леньшина Дарья Дмитриевна¹, Толстикова Светлана Николаевна², доктор психологических наук
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, ¹lenshinadaria@yandex.ru, ²tolstikovas@mgppu.ru

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ ПОДРОСТКОВ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

В статье представлен анализ того, как именно копинг-стратегии, связаны с психологическим благополучием старшеклассников в трудной жизненной ситуации. Мы исследуем, почему адаптивные подходы, такие как активное решение проблем и поиск поддержки, способствуют гармоничному развитию, тогда как избегание или самокритика лишь усугубляют ситуацию, особенно на фоне высокой тревожности. В работе представлены не только теоретические осмысления, но и конкретные практические рекомендации для психологов, педагогов и родителей.

Ключевые слова: подростки; копинг-стратегии; психологическое благополучие; тревожность; стресс; психологическая помощь.

Lenshina Daria Dmitrievna¹, Tolstikova Svetlana Nikolaevna², Doctor of Psychological Sciences
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, ¹lenshinadaria@yandex.ru, ²tolstikovas@mgppu.ru

ADOLESCENTS COPING STRATEGIES IN A DIFFICULT LIFE SITUATION

The article presents an analysis the precise mechanisms linking coping-strategies to the psychological well-being of high school students facing adverse life circumstances. It investigates why adaptive approaches—such as active problem-solving and seeking social support—foster harmonious development, whereas avoidant strategies or self-blame tend to exacerbate distress, particularly in the context of elevated anxiety levels. The study presents not only theoretical conceptualizations but also concrete practical recommendations for psychologists, educators, and parents.

Key words: adolescents; coping-strategies; psychological well-being; anxiety; stress; psychological assistance.

Введение. Состояние психического здоровья у подростков в настоящее время вызывает заметную тревогу среди экспертов в области психологии. Именно на этапе развития фиксируются поведенческие шаблоны, которые индивид применяет на протяжении всей последующей жизни. Согласно сведениям из ряда эмпирических работ, количество консультаций у школьных специалистов по психологии за период последних пяти лет значительно увеличилось [1]. При этом подобная динамика наблюдается не исключительно в мегаполисах, а также в образовательных учреждениях регионов. Подростки всё чаще испытывают проявления тревожности, депрессивные состояния, сложности в установлении контактов с ровесниками.

Основная часть. Однако проблема состоит в том, что связь между стратегиями совладания и психологическим благополучием у старшеклассников исследована еще недостаточно всесторонне. Конечно, накоплено немало публикаций, где разбираются отдельные грани адаптивного поведения. Но комплексного представления о том, каким образом разнообразные тактики влияют на конкретные аспекты благополучия — такие как независимость, принятие себя, контроль над окружением, — пока не сложилось. Более того, в прикладной психологии ощущается острая потребность в программах сопровождения, подкрепленных научными данными, с учётом возрастных особенностей и индивидуальных вариантов реакции на стресс. Без подобного осмысления создание результативных вмешательств оказывается затруднено, особенно если принимать во внимание возможные ограничения, связанные с культурным контекстом или доступностью ресурсов. *Объект исследования* — копинг-стратегии старшеклассников. *Предмет исследования* — особенности копинг-стратегий старшеклассников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. *Цель исследования* — выявить связь между типами копинг-стратегий, старшеклассников, попавших в трудную жизненную ситуацию, и уровнем их психологического благополучия. *Задачи исследования:* выявить типы копинг-стратегий старшеклассников в трудных жизненных ситуациях; определить связь между копинг-стратегиями и психологическим благополучием старшеклассников; разработать рекомендации по формированию адаптивных копинг-стратегий для старшеклассников в трудной жизненной ситуации. *Гипотеза исследования.* Существует взаимосвязь между типами копинг-стратегий, используемыми старшеклассниками в трудных жизненных ситуациях, и уровнем их психологического благополучия. *Методы исследования:* теоретические: анализ, обобщение и сопоставление научной литературы; практические: тестирование; методы количественной и качественной обработки данных. *Методики:* опросник совладания со стрессом COPE-30A (Адаптация: М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова); опросник проявлений психологического благополучия подростков (Адаптация: В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фомина); определение уровня тревожности (Г. В. Резапкина).

Существуют разнообразные системы классификации стратегий совладания — некоторые авторы разделяют их на фокусированные на проблеме и на эмоциях, другие подчёркивают различия между продуктивными и непродуктивными формами. Адаптивные подходы, включая планирование действий, активное устранение препятствий, сбор информации и привлечение поддержки, способствуют конструктивному разрешению стрессовых ситуаций. Непродуктивные же варианты, такие как уклонение, отрицание реальности или

самобичевание, обеспечивают лишь кратковременное облегчение, но со временем усугубляют проблемы, особенно если учитывать контекстуальные факторы, вроде длительности стрессора.

Связь между механизмами адаптации и психологическое благополучием кажется интуитивно понятной, однако ее внутренние механизмы заслуживают тщательного разбора, с учётом возможных нюансов в эмпирических данных. Теоретический тезис предполагает, что подростки с повышенным благополучием преимущественно полагаются на продуктивные стратегии, например, на планирование и запрос социальной помощи, в отличие от тех, чье благополучие ослаблено и кто чаще выбирает уклонение или самообвинение. Подобный тезис находит подтверждение в различных эмпирических материалах.

Так, в работе М. В. Даниловой выявлена тесная корреляция между конструктивными формами совладания и высоким уровнем психологического благополучия среди старшеклассников [2]. Аналогичные выводы встречаются и в зарубежных публикациях, где, к примеру, в недавнем анализе роли реактивных стратегий в контексте эмоционального интеллекта и адаптации подростков показано отрицательное влияние уклонения и самокритики на субъективное благополучие.

Тревожность в структуре психологического благополучия подростков занимает особую позицию, требующую отдельного рассмотрения её роли, которая далеко не всегда линейна. Теоретический тезис устанавливает инверсную зависимость между степенью тревожности и ключевыми элементами благополучия, в частности, независимостью, самоакцептацией и контролем над окружением. Повышенная тревожность ослабляет независимость, поскольку провоцирует чрезмерную зависимость от внешних оценок, страх перед самостоятельными шагами и постоянный поиск подтверждения. Работы О. М. Кабановой демонстрируют снижение аспектов благополучия по модели К. Рифф у подростков с высокой тревожностью [3].

В подростковом периоде тревожность предстаёт как центральный элемент дезадаптации, существенно модулируя спектр применяемых стратегий совладания и общее эмоциональное состояние. Повышенная тревога стимулирует предпочтение уклоняющихся и аффективно-ориентированных методов, которые не устраняют источник, а лишь на время снижают давление, в итоге усиливая дистресс и фиксируя негативные шаблоны.

В практической сфере деятельности с механизмами адаптации подростков необходим комплексный метод, охватывающий диагностику, консультирование в индивидуальном и коллективном форматах, а также просвещение ключевых взрослых фигур. Инструментарий для анализа стратегий преодоления трудностей весьма разнообразен, хотя универсального подхода, применимого ко всем случаям, не разработано.

В данной работе используются методики: Опросник совладания со стрессом COPE-30A (Адаптация: М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова) позволяет определить наиболее распространённые виды совладания и классифицировать их, опросник проявлений психологического благополучия подростков (Адаптация: В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фомина) и определение уровня тревожности (Г. В. Резапкина).

Практика показывает, что последствия использования не адаптивных способов совладания замечается не сразу — среди них хроническое уклонение от трудностей, повторяющиеся психосоматические симптомы, отстраненность от социума, внезапные колебания аффекта или, напротив, эмоциональное притушение. Важно понимать, что одна и та же тактика в разных контекстах может иметь как конструктивные, так и деструктивные свойства, поэтому работа всегда начинается с глубокой диагностики, учитывающей индивидуальные, возрастные и культурные нюансы подростка.

Именно на этом понимании строится дальнейшее поэтапное индивидуальное взаимодействие с подростками в трудной жизненной ситуации. Сначала, преодолевая возможное сопротивление, мы формируем доверительный контакт и совместно определяем ключевые вызовы и привычные реакции. Затем, в безопасном пространстве, подросток учится видеть связь между своими действиями и их последствиями — это становится основой для осознанной рефлексии. На коррекционном этапе вводятся альтернативные, более адаптивные формы преодоления. К техникам относятся последовательное разрешение задач с фиксацией цели и вариантов достижения, когнитивная перестройка для корректировки иррациональных установок, отработка регуляции эмоций путем идентификации и обозначения переживаний. Особое значение придается совершенствованию навыков общения, в частности, способности запрашивать помощь — ведь многие подростки воспринимают это как проявление уязвимости, что, в свою очередь, усиливает изоляцию. Моделирование сценариев и ролевые упражнения обеспечивают практику новых поведенческих шаблонов в контролируемой среде, хотя эффективность зависит от мотивации и регулярности повторений.

Ожидаемые результаты: существует связь между психологическим благополучием и выбором копинг-стратегий, а также что чем тревожнее подросток, тем ниже у него уровень психологического благополучия.

Заключение. Важное внимание в работе уделяется созданию рекомендаций для педагогов и родителей, так как взрослые создают контекст для формирования адаптивных навыков. Поддерживающая и благоприятная обстановка подразумевает эмоциональную открытость — подросток осознает возможность обращения без риска критики, при балансе между помощью и независимостью, поскольку чрезмерная забота вредна аналогично ее дефициту. Взрослые демонстрируют продуктивные модели преодоления стресса, ведь обучение происходит через подражание скорее, чем через наставления. Организация ситуаций успеха усиливает уверенность в себе и склонность к активным тактикам. Распространенные ошибки включают минимизацию переживаний подростка, сопоставление с собственными взрослыми вызовами, принуждение к самоконтролю, чрезмерный надзор или полное невмешательство под маской уважения к автономии.

Полученные результаты исследования можно использовать в практической деятельности психолога при работе со старшеклассниками, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, а также при коррекции и формировании адаптивных копинг-стратегий.

Список цитируемых источников

1. Подростки стали в 100 раз чаще обращаться к психологам // Российская газета. — URL: <https://rg.ru/2025/10/08/ostorozhno-deti-zakryvaiutsia.html> (дата обращения: 28.12.2025).
2. Данилова, М. В. Роль психологического благополучия и социальной поддержки в совладании с негативными стрессами у старших школьников / М. В. Данилова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. — 2024. — № 4 (56). — С. 124—132.
3. Кабанова, О. М. Особенности психологического благополучия обучающихся подросткового возраста / О. М. Кабанова // Научные высказывания. — 2023. — С. 34.

УДК 373.2

Лисовская Елена Константиновна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 23 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь: lwesna@mail.ru

ОПТИМИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВОЙ АНАЛИТИКИ

В статье представлен методический комплекс цифровых инструментов для управления персоналом детского сада на основе данных. Описаны модули фиксации деятельности, аналитики результатов, прогнозирования рисков и визуализации, позволяющие перейти к объективному, предиктивному и персонализированному кадровому менеджменту.

Ключевые слова: управление на основе данных; цифровизация управления; прогнозная аналитика.

Lisovskaya Elena Konstantinovna

State Educational Institution “Kindergarten № 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, lwesna@mail.ru

OPTIMIZATION OF MANAGEMENT PROCESSES IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION BY MEANS OF DIGITAL ANALYTICS

The article presents a methodological set of digital tools for managing kindergarten personnel based on data. Modules of activity fixation, analytics of results, risk forecasting and visualization are described, allowing to move to objective, predictive and personalized personnel management.

Key words: data-driven management; digitalization of management; predictive analytics.

Введение. Современный этап цифровой трансформации социальных институтов актуализирует потребность в модернизации управленческих практик в учреждениях дошкольного образования. Ключевой вызов для руководителя заключается в необходимости перехода от субъективных, эмпирических оценок к объективной, эмпирически верифицируемой системе управления педагогическим коллективом [1]. Реализация подхода data-driven менеджмента (управление на основе данных), позволит, по сути, создать для каждого педагога персонализированные цифровые профили (цифровые двойники) — динамичную модель, отражающую весь спектр профессиональной деятельности. Это позволит сделать управление не только объективным, но и предиктивным, то есть предсказывающим риски, и персонализированным, направленным на реальные зоны роста сотрудника.

Основная часть. Эффективная система управления персоналом на основе данных требует не разрозненных инструментов, а целостного цифрового контура. Его система может базироваться на единой информационно-аналитической платформе, которая выполняет функции интегратора данных и состоящей из нескольких концептуальных модулей:

1. Модуль фиксации цифрового следа и процессуального аудита обеспечивает полноту, непротиворечивость и верифицируемость данных о ежедневной профессиональной активности. Данный модуль позволяет видеть не только итоги, а сам процесс работы. Это основа для объективного анализа. Цифровыми инструментами и примерами данного модуля являются:

— система электронного документооборота, где на виртуальной платформе, например, «электронный детский сад» факт разработки календарно-тематического плана, его содержательное наполнение и временные метки фиксируются автоматически, формируя цифровой след педагогической деятельности — объективную картину ежедневной активности педагога;

— цифровые чек-листы и маршрутизаторы задач (workflow), позволяющие стандартизировать и оптимизировать выполнение педагогических задач. Например, подготовка к педсовету или тематической неделе разби-

вается на этапы (формулировка тезисов, загрузка презентаций, регистрация выступления), выполнение которых превращается в пошаговый маршрут в приложении. Выполнение каждого этапа отмечается в реальном времени, повышая тем самым управляемость и предсказуемость организационных процессов;

- API-интеграции с внешними образовательными платформами, позволяющие автоматически импортировать данные о повышении квалификации педагогов, формируя тем самым его профессиональное портфолио непрерывного образования.

2. Модуль аналитики образовательных результатов и вклада педагога для установления корреляционных зависимостей между методическими действиями педагога и динамикой индивидуальных образовательных результатов воспитанников дошкольного учреждения. Целью данного модуля является доказательство связи между действиями воспитателя дошкольного образования и успехами детей на основе evidence-based practice (практика, основанная на доказательствах). Цифровыми инструментами и примерами данного модуля являются:

- интегрированные базы данных с применением средств бизнес-аналитики (BI-инструменты), которые дают возможность связывания данных электронной карты развития ребёнка с активностью педагога. Таким образом можно выявить статистически значимые паттерны: например, использование на занятиях педагогом интерактивных лабораторий или интерактивных песочниц коррелирует с более высокими показателями развития познавательных способностей у воспитанников;

- инструменты текстовой аналитики (textmining), позволяющие производить автоматизированный анализ текстовых полей в планах и самоанализах для отслеживания частоты использования современных педагогических методов и приёмов («геймификация», «STEAM») в образовательной деятельности. Это является индикатором того, насколько педагог осваивает и применяет новые педагогические технологии.

3. Модуль прогнозной (предиктивной) аналитики и риск-менеджмента, позволяющий реализовать проактивную управленческую функцию через прогнозирование кадровых и профессиональных рисков на основе анализа больших данных (BigData) для того, чтобы не решать проблемы по факту их возникновения, а предупредить их, работая на опережение. Цифровыми инструментами и примерами данного модуля являются:

- предиктивные модели на базе машинного обучения (MachineLearning), где алгоритм анализирует множество сигналов, например, как меняется активность в системе, результаты анонимных опросов на выгорание, регулярность отчётов. На основе полученных данных рассчитывается индекс профессионального благополучия (well-beingindex), и система может сгенерировать и направить руководителю превентивный алерт (оповещение) — предупреждение о риске выгорания конкретного сотрудника, указывающее на необходимость профилактического вмешательства, например, организации супервизии или корректировки индивидуальной профессиональной или дополнительной нагрузки;

- инструменты сетевого анализа, когда специальный софт выстраивает карту неформальных связей в коллективе, показывая, кто является неформальным лидером, к кому чаще обращаются за помощью. Это помогает оптимизировать коммуникации и формировать эффективные проектные команды.

4. Модуль визуализации данных и формирования персональных дашбордов, позволяющий превратить сложные данные в понятную инфографическую (наглядную) картину, которая способствует рефлексивной практики у педагога и повышает прозрачность (прозрачность) оценки. Цифровыми инструментами и примерами данного модуля являются:

- персональные дашборды (Dashboard), которые представляют собой визуализацию ключевых показателей эффективности (KPI) педагога, например, график своей активности, динамику развития группы, прогресс в освоении цифровых навыков. Это инструмент формирующего самооценивания, своего рода «фитнес-браслет» для профессионального роста каждого педагога;

- панели для сравнительного бенчмаркинга, когда педагог может анонимно сравнить свои средние показатели, например, процент выполнения индивидуальных образовательных маршрутов воспитанников с общими по учреждению образования, чтобы понять свое место в общей системе в условиях сохранения конфиденциальности данных коллег.

Внедрение описанного цифрового комплекса может означать переход к новой, технологически обоснованной и ориентированной на данные модели управления в дошкольном образовании. Это не просто автоматизация процессов, а фундаментальное изменение подхода к работе с кадрами и организацией педагогического процесса. Руководителю необходимо учитывать и возможные риски, и негативные последствия внедрения предложенной цифровой системы, а именно: разный уровень готовности сотрудников работать с новыми технологиями, сведение творческого педагогического труда к сухим цифрам, когда погоня за формальными показателями подавляет инициативу и живую работу с детьми. А также вопросы безопасности и этики — необходимость надёжной защиты персональных данных педагогов и воспитанников. Для минимизации этих рисков требуется планомерная работа по обучению и поддержке педагогов, разумный баланс между количественными и качественными критериями оценки, а также разработка чётких правил и этических норм использования данных в учреждении дошкольного образования.

Заключение. Таким образом, предложенный комплекс цифровых инструментов служит практической основой для построения современной, гибкой и эффективной системы управления в дошкольном образовательном учреждении. Его внедрение способствует преобразованию дошкольного учреждения в организацию, которая постоянно учится и развивается вместе со своим коллективом. Управление перестанет состоять из

набора разрозненных действий и становится целостным, основанным на данных процессом, направленным на устойчивое развитие как каждого педагога, так и учреждения в целом. В конечном итоге, это работает на главную цель — повышение качества образования и создание наилучших условий для развития каждого ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Концепция развития цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019—2025 годы : утв. Министром образования Респ. Беларусь, 15.03 2019 г. — URL:<http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963> (дата обращения: 10.12.2025).
2. *Мирошниченко, Д. В.* Цифровая аналитика и её применение / Д. В. Мирошниченко. — Репозиторий БГУИР. — URL:<https://share.google/iLfAI4SZ8PsHfqxfA> (дата обращения: 15.12.2025).
3. *Свердлов, М. Б.* Образовательная аналитика: управление образовательной организацией и создание контента на основе данных / М. Б. Свердлов ; Высшая школа экономики, Ин-т образования. — М. : НИУ ВШЭ, 2021.

УДК 373.2

Лобашинская Анастасия Владимировна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by*

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

В статье раскрывается актуальность проблемы трудового воспитания в условиях учреждения дошкольного образования Республики Беларусь, представлены основные виды трудовой деятельности детей старшей группы. Описан практический опыт организации хозяйственно-бытового труда, дежурств и труда в природе, направленный на развитие самостоятельности, ответственности и положительного отношения к труду.

Ключевые слова: трудовое воспитание; старший дошкольный возраст; дошкольное образование; трудовая деятельность; социализация.

Lobashinskaya Anastasia Vladimirovna

State Educational Institution “Kindergarten № 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

LABOUR EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN THE SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION OF THE REPUBLIC OF BELARUS

The article substantiates the relevance of labour education in preschool institutions of the Republic of Belarus and characterizes the main types of labour activities of senior preschool children. The practical experience of organizing household labour, duties and work in nature focused on the development of independence, responsibility and a positive attitude to labour is presented.

Key words: labour education; senior preschool age; preschool education; labour activity; socialization.

Введение. Современная система дошкольного образования Республики Беларусь ориентирована на создание условий для всестороннего развития личности ребёнка и его успешной социализации. В этом контексте трудовое воспитание детей старшего дошкольного возраста приобретает особую значимость, поскольку именно в данный возрастной период формируются основы ценностного отношения к труду, развивается стремление к самостоятельной деятельности и осознанному выполнению поручений [1]. Актуальность данной темы обусловлена современными вызовами: снижением участия детей в домашних делах из-за занятости родителей, доминированием «экранного» детства, которое отдаляет от реальной практической деятельности, и общей ориентацией культуры на потребление, а не на созидание. Педагогическая проблема заключается в том, что несмотря на признание значимости трудового воспитания, на практике оно сводится к формальному выполнению поручений, без формирования у детей глубокого личностного смысла и ценностного отношения к трудовой деятельности. Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании и Образовательному стандарту дошкольного образования, трудовая деятельность рассматривается как средство социально-нравственного и личностного развития ребёнка [2; 3].

Целью данной статьи является обобщение и представление практического опыта по организации трудового воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования «Детский сад № 35 г. Лиды», направленного на развитие их самостоятельности, ответственности и ценностного отношения к труду. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать научно-методические основы трудового воспитания дошкольников.
2. Описать конкретные формы и методы организации хозяйственно-бытового труда и труда в природе.
3. Представить результаты проведенной работы, отражающие её влияние на развитие личностных качеств детей.

Основная часть. В старшем дошкольном возрасте трудовая деятельность становится более организованной и целенаправленной. В соответствии с Учебной программой дошкольного образования основное внимание уделяется формированию навыков хозяйственно-бытового труда, развитию ответственности при выполнении дежурств и воспитанию бережного отношения к окружающей среде. Теоретической основой нашей работы стали идеи классиков педагогики (А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский), которые рассматривали труд как важнейший фактор формирования личности.

В учреждении дошкольного образования «Детский сад № 35 города Лиды» трудовое воспитание старших дошкольников осуществляется систематически. Нами разработана и внедрена система работы, включающая разнообразные формы организации труда:

Хозяйственно-бытовой труд (работа ведется по нескольким направлениям).

Дежурства. В группе организованы дежурства по столовой, по подготовке к занятиям и в уголке природы. Для наглядности и повышения интереса оформлен «Уголок дежурного», где с помощью символов и картинок дети могут видеть график и свои обязанности.

Поручения. Мы используем различные виды поручений: индивидуальные («помоги полить цветок»), групповые («давайте вместе уберем игрушки после прогулки»), краткосрочные и долгосрочные («в течение недели будем следить за чистотой в книжном уголке»). Примеры поручений: помыть строительный материал, помочь помощнику воспитателя протереть пыль, «вылечить» порванные книги в «книжной больнице».

Коллективный труд. Не реже одного раза в неделю организуется коллективная трудовая деятельность, например, «генеральная уборка» в игровых зонах. В процессе такого труда дети учатся договариваться, распределять обязанности, помогать друг другу для достижения общей цели.

Труд в природе.

Работа в уголке природы. В группе созданы условия для ухода за комнатными растениями. У каждого растения есть паспорт с его названием и схемой-инструкцией по уходу. Дети выполняют конкретные обязанности: полив, рыхление почвы, протирание пыли с крупных листьев. Для систематизации работы ведется календарь ухода.

Работа на участке. Организация труда в природе носит сезонный характер. Весной мы вместе с детьми высаживаем рассаду цветов на клумбы. Летом — занимаемся прополкой и поливом. Осенью — собираем семена цветов, листья для гербария и поделок. Эта деятельность не только формирует трудовые навыки, но и развивает наблюдательность, воспитывает любовь и бережное отношение к природе.

Для оценки эффективности нашей работы мы использовали метод педагогического наблюдения по следующим критериям: уровень самостоятельности, проявление инициативы, аккуратность, умение доводить начатое дело до конца, желание помочь сверстнику, положительное эмоциональное отношение к труду. По результатам наблюдений, к середине учебного года у 85 % детей группы сформировалась привычка убирать за собой материалы после занятий без напоминания воспитателя, в то время как в начале года этот показатель составлял 40 %. Значительно возросло количество детей, проявляющих инициативу в труде (с 30 % до 75 %). Важнейшей частью работы является взаимодействие с родителями. Проводились консультации на темы: «Как приучить ребёнка к порядку?», «Трудовое воспитание в семье». Большой отклик нашли совместные акции: ежегодный «Субботник» по благоустройству участка учреждения, мастер-класс «Делаем кормушки для птиц», фотовыставка «Мамины и папины помощники».

Заключение. Таким образом, целенаправленная и систематическая организация трудовой деятельности в старшем дошкольном возрасте является важным компонентом образовательного процесса. Представленная система работы, включающая разнообразные формы (дежурства, поручения, коллективный труд) и методы, доказала свою эффективность. Она способствует не только формированию у детей ответственного отношения к труду и самостоятельности, но и готовит их к дальнейшему обучению в школе. Практическая значимость нашего опыта заключается в том, что предложенная модель может быть использована воспитателями дошкольного образования для повышения эффективности работы по трудовому воспитанию. Перспективным направлением дальнейшей работы мы видим более глубокую интеграцию трудового воспитания с проектной деятельностью, например, через реализацию долгосрочных проектов «От семечка до урожая» или «Подарок для малышей своими руками».

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
3. Образовательный стандарт дошкольного образования. — Мн. : М-во образования Респ. Беларусь, 2019. — 48 с.

Лукашеня Марина Александровна
Государственное учреждение образования «Детский сад № 15 г. Слонима»,
Слоним, Гродненская область, Республика Беларусь

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ ШКОЛЫ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

В статье раскрыт опыт работы по организации работы районной секции педагогов дошкольного образования Школы молодого педагога. Рассматриваются эффективные формы работы с педагогами. Предназначена для руководителей районных методических объединений, заместителей заведующих по основной деятельности.

Ключевые слова: школа молодого воспитателя дошкольного образования; методическое сопровождение педагогов.

Lukashenya Marina Aleksandrovna
State Educational Institution "Kindergarten No. 15, Slonim", Slonim, Grodno region, Republic of Belarus

ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL SUPPORT FOR YOUNG PRESCHOOL EDUCATORS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE YOUNG TEACHER'S SCHOOL

The article reveals the experience of organizing the district section of preschool teachers at the School of Young Teachers. It discusses effective forms of work with teachers. It is intended for heads of district methodological associations and deputy heads for main activities.

Key words: School of Young Preschool Teachers; methodological support for teachers.

Введение. В Кодексе Республики Беларусь об образовании качество образования применительно к дошкольному образованию, определяется как соответствие образования требованиям образовательного стандарта дошкольного образования, учебно-программной документации образовательной программы дошкольного образования, иными актами законодательства и зависит, в первую очередь, от профессиональной компетентности педагогических кадров, методического сопровождения педагогических работников [1].

Эффективной формой работы по развитию профессионализма молодых воспитателей дошкольного образования является деятельность районной секции педагогов дошкольного образования Школы молодого педагога (далее — ШМП).

Основная часть. Основной целью функционирования ШМП является создание условий для профессиональной адаптации, формирование у воспитателей дошкольного образования потребности в самообразовании, совершенствовании профессиональной компетентности по вопросам развития и воспитания личности ребёнка дошкольного возраста средствами образовательных областей учебной программы дошкольного образования.

Методическая работа с молодыми воспитателями дошкольного образования, в рамках ШМП, направлена на решение следующих задач:

- создать оптимальные условия для профессиональной адаптации молодых специалистов посредством предоставления им методической, психолого-педагогической помощи;
- информировать молодых воспитателей дошкольного образования о нормативном правовом, научно-методическом обеспечении образовательного процесса учреждений дошкольного образования, новинках учебных изданий и средств обучения;
- актуализировать и углубить знания педагогических работников о современных образовательных технологиях и методиках, направленных на формирование основ функциональной грамотности воспитанников, овладение универсальными компетенциями, навыками XXI века.
- создать условия для формирования у молодых воспитателей дошкольного образования потребности в росте профессиональной компетентности.

Деятельность ШМП осуществляется в соответствии с планом работы на год, который разработан на основе нормативных правовых документов, методических рекомендаций, а также с учётом запросов, трудностей, проблем молодых специалистов, выявленных в ходе вводного анкетирования [1].

В течение учебного года проводится 4 заседания ШМП. На основании изучения запросов, а также по результатам методической работы с молодыми воспитателями дошкольного образования можно сделать вывод, что актуальными для них являются вопросы касающиеся планирования образовательного процесса, проведения и самоанализа специальной организованной деятельности, организации взаимодействия с родителями, создание безопасных и здоровьесберегающих условий, выстраивания развивающей предметно-пространственной среды группы. В то же время план работы ШМП дополняется актуальными вопросами, направленными на усвоение подходами формирования функциональной грамотности ребёнка дошкольного возраста, овладение современными педагогическими технологиями для развития и воспитания личности ребёнка.

Эффективными в работе с молодыми воспитателями дошкольного образования являются интерактивные формы методической работы: педагогический квест, круглый стол, семинар-практикум, обучающий семинар.

При планировании методического объединения важно сочетать теоретические и практические подходы. Полученная в рамках выступлений теория, закрепляется при выполнении практических заданий. Практическая составляющая включает просмотр и анализ открытых занятий, самостоятельную разработку элементов специально организованной деятельности, модели выполнения упражнений, решение педагогических задач, изготовление карточек. Действенными для обмена опытом работы, формирования умений работать в команде являются упражнения «Карусель граффити», «Аквариум», «Мозговой штурм», «Дерево проблем». Экскурсии, презентации, выставки позволяют молодым воспитателям дошкольного образования актуализировать знания по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды группы. Проведение вышеперечисленных форм работы дает возможность молодым воспитателям дошкольного образования расширить арсенал эффективных методов и приёмов необходимых для реализации задач учебной программы дошкольного образования.

С целью стимулирования интереса и положительного отношения к педагогической деятельности, важно привлекать к подготовке и проведению ШМП педагогов-психологов учреждений образования, использовать формы работы, помогающие осознать профессиональную значимость, степень ответственности за обучение и воспитание подрастающего поколения (дискуссии, деловые игры, анализ педагогических ситуаций, беседы, убеждение, поощрение).

Игровые тренинги, моделирование ситуаций с педагогом-психологом, в ходе которых рассматриваются вопросы построения индивидуального стиля руководства детским коллективом, межличностного общения в коллективе, раскрываются взаимодействия принципы с родителями, с руководством учреждения образования, стимулируют создание активной диалоговой среды в рамках ШМП, выявить внутренние ресурсы молодых воспитателей дошкольного образования, создать условия для их творческой самореализации.

В целях проведения самоанализа деятельности педагогов на методическом объединении, получения обратной связи, подведения итогов методического мероприятия планируется рефлексия. Оптимальными упражнениями для проведения рефлексии являются «Чемодан. Корзина Мясорубка», «Светофор», «Открытый микрофон», «Цепочка пожеланий».

Дополнительно для воспитателей дошкольного образования первого года работы организован консультативный пункт по вопросам установления позитивных отношений с детьми, родителями и коллегами, организации образовательного процесса детей дошкольного возраста с учётом возрастных и индивидуальных особенностей, создания здоровых и безопасных условий при организации образовательного процесса.

Ежегодно в апреле-мае проводится декада молодого педагога, в рамках которой молодые воспитатели второго года работы проводят открытые занятия, оформляют портфолио, презентуют перед коллегами свои успехи и достижения в профессии.

Заключение. Данная форма стимулирует молодых воспитателей дошкольного образования к поиску способов конструктивного, личностно-ориентированного взаимодействия с участниками образовательного процесса, к развитию мотивации к педагогической деятельности, позволяет воспитателям дошкольного образования получить опыт самопрезентации.

Список цитируемых источников

1. Дивакова, Т. А. Содержание и организация методической работы в 2025/2026 учебном году. Дошкольное образование. — URL: https://akademy.by/files/documents/MD-MSOP/Doshk_obrazov/2025-2026%Doshk%20edu.pdf (дата обращения 02.10.2025).

УДК 159.922.7

Лукашина Яна Романовна, Семилетова Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, lukashina.yana185@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-Х КЛАССОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

В статье представлен анализ проблемы связи особенностей учебной мотивации и уровня тревожности обучающихся 5-х классов. Рассматриваются возрастные особенности младшего подросткового возраста, освещаются ключевые подходы к пониманию учебной мотивации и тревожности. Основное внимание уделяется роли тревожности как фактора, способного негативно влиять на учебные результаты и познавательную активность обучающихся 5-х классов.

Ключевые слова: учебная мотивация; мотивационная сфера; тревожность; школьная тревожность; факторы тревожности; подростковый возраст.

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF 5TH GRADE STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ANXIETY

The article presents an analysis of the problem of the relationship between the features of educational motivation and the anxiety level of 5th grade students. The age-related features of younger adolescence are considered, and key approaches to understanding learning motivation and anxiety are highlighted. The main focus is on the role of anxiety as a factor that can negatively affect learning outcomes and cognitive activity of 5th grade students.

Key words: educational motivation; motivational sphere; anxiety; school anxiety; anxiety factors; adolescence.

Введение. В начале средней школы происходит множество значительных изменений для обучающихся — совершенно новые учебные предметы, учителя, а порой и одноклассники, увеличение учебных нагрузок, появление новых строгих требований и т. д. Все эти изменения способны вызвать повышенный уровень тревожности и впоследствии негативно сказаться на всем учебном процессе. Поэтому важно своевременно выявить причины тревожности для дальнейшей разработки эффективных стратегий психолого-педагогической поддержки, направленных на повышение психологического благополучия обучающихся. Цель исследования: изучить особенности учебной мотивации обучающихся 5-х классов с разным уровнем тревожности.

Основная часть. Теоретико-методологическая основа исследования: концепция психического развития младшего подросткового возраста Д. Б. Эльконина; теоретические подходы к исследованию учебной мотивации (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Р. С. Немов); теоретические подходы к исследованию тревожности (А. М. Прихожан, В. П. Зинченко и Б. Г. Мещеряков, А. Эллис).

Подростковый возраст является уникальным и сложным периодом перехода от детства к взрослости, характеризующийся масштабными изменениями во всех сферах жизни: бурное физиологическое созревание, интенсивное формирование личности, поиск своего «Я» и т. д. Система взаимоотношений приобретает вид «подросток-ровесник», а общение со сверстниками является ведущим типом деятельности на данном возрастном этапе. Через общение подросток познает социальные и моральные нормы, устанавливает уважение и взаимопонимание с другими, начинает активно строить социальные взаимоотношения. Важно, что такое взаимодействие должно быть эффективным в учебной деятельности. В этот период особую значимость приобретают познавательные мотивы, связанные с интересом к самому процессу получения знаний. Тем не менее, для подростка ценность общения как такового часто превосходит ценность учению [1].

Интерес к изучению мотивации вызван стремлением узнать причины активности человека, его движущие силы деятельности и поведения. По мнению Р. С. Немова, под мотивацией следует понимать совокупность психологических причин, объясняющих происхождение, направленность и активность поведения человека [2]. Центральным понятием в теориях мотивации является «мотив», который в общем виде трактуется как то, ради чего осуществляется деятельность. Например, в качестве мотивов могут выступать чувства, идеи, переживания. Л. И. Божович делит мотивы на две большие группы: внутренние (познавательные) и внешние (социальные). Развивая эту классификацию, А. К. Маркова выделяет среди познавательных мотивов следующие типы [3]: широкие познавательные мотивы — обучающиеся стремятся к изучению новых знаний и явлений; учебно-познавательные мотивы — ориентация обучающихся на получение знаний; мотивы самообразования — усовершенствование способностей получения знаний.

Формирование положительной и устойчивой учебной мотивации в подростковом возрасте, согласно мнению А. К. Марковой, зависит от комплекса факторов. К наиболее значимым из них можно отнести следующие: содержание учебного материала, организация учебной деятельности, учёт возрастных особенностей обучающихся, стиль педагогического взаимодействия, наличие коллективных форм деятельности с использованием активных методов обучения и т. д. [4].

Говоря о тревожности, первым внёс вклад в её исследование З. Фрейд, рассматривая тревожность как эмоциональное состояние, сигнализирующее о внутренней угрозе и выполняющее защитную функцию для «Эго». В дальнейшем это понятие получило развитие в работах других учёных. Так, А. М. Прихожан определяет тревожность как устойчивое личностное образование, проявляющееся в переживании эмоционального дискомфорта и предчувствии опасности, обладающее собственной побудительной силой и длительным временем протекания. Ч. Спилбергер считал тревожность личностной чертой, означающую мотив или приобретённую поведенческую позицию, из-за которой человек склонен воспринимать объективно безопасные обстоятельства как содержащие угрозу, побуждая реагировать на них тревогой. В. П. Зинченко и Б. Г. Мещеряков рассматривали тревожность как индивидуальную психологическую особенность, выражающуюся в склонности к частым и сильным переживаниям и в низком пороге возникновения [5; 6].

Переход из начальной школы в среднюю, являясь переломным этапом в образовательной траектории обучающегося, характеризуется существенными изменениями в его социальной и учебной сферах. Новая система школьных требований создает множество «зон уязвимости» для подростков. Именно в этих «зонах» общая тревожность, обусловленная рассмотренными выше факторами, формируется в конкретные формы

проявления школьной тревожности (ухудшение соматического здоровья, отказ посещать школу, изоляция, раздражительность, пассивность, рассеянность и т. д.). Повышенная школьная тревожность неблагоприятно сказывается на всем учебном процессе подростка — нарушение коммуникации, поведения, познавательных способностей и т. д. Тревожность может проявляться в совершенно разнообразных формах, становясь серьёзным препятствием для психологического благополучия ребёнка в школе.

Для эмпирической проверки выдвинутых теоретических положений и достижения цели исследования, обратимся к программе эмпирического исследования. *Объект исследования:* учебная мотивация обучающихся 5-х классов. *Предмет исследования:* особенности учебной мотивации обучающихся 5-х классов с разным уровнем тревожности. *Цель исследования:* изучить особенности учебной мотивации обучающихся 5-х классов с разным уровнем тревожности. *Задачи:* определить мотивы учебной деятельности обучающихся 5-х классов путём эмпирического исследования; определить уровень тревожности обучающихся 5-х классов путём эмпирического исследования; установить статистически достоверную связь тревожности и учебной мотивации обучающихся 5-х классов; провести дополнительные полуструктурированные интервью с обучающимися, имеющими повышенный уровень тревожности, для уточнения особенностей их учебной мотивации и эмоционального состояния; разработать и описать адресные рекомендации для обучающихся с повышенной тревожностью на основе полученных данных, реализованные в формате чат-бота. *Гипотеза исследования:* особенности учебной мотивации обучающихся 5-х классов различаются в зависимости от уровня их тревожности. *Основные методики исследования:*

- опросник «Учебная мотивация» Г. А. Карповой. Цель методики: выявить осознаваемые мотивы учебной деятельности;

- методика «Тест диагностики уровня школьной тревожности» Филлипса. Цель методики: определить общий уровень школьной тревожности и возможные факторы тревожности;

- методика «Шкала ситуативной тревожности (СТ)» Спилбергера (русскоязычная адаптация Ю. Л. Ханина). Цель методики: определить уровни ситуативной и личностной тревожности.

В рамках исследования предполагается выявление связи между уровнем школьной тревожности и особенностями учебной мотивации обучающихся 5-х классов.

Ожидается, что повышение уровня общей школьной тревожности будет связано с изменением профиля ведущих учебных мотивов. В частности, можно предположить, что обучающиеся с высокими показателями тревожности будут демонстрировать смещение мотивационной сферы в сторону внешних, социально ориентированных мотивов (мотивов одобрения). Это можно объяснить тем, что для детей с повышенной тревожностью оценка и обратная связь от учителей, родителей или сверстников приобретают особую значимость.

Также можно предположить относительное снижение роли внутренних мотивов, связанных с содержанием учебной деятельности. Ожидается, что у подростков с повышенным уровнем тревожности будут реже выступать в качестве ведущих познавательные мотивы и мотивы саморазвития. Это может быть обусловлено тем, что все ресурсы ребёнка уходят на совладание с тревожностью, а не на учебные задачи.

Таким образом, ожидается, что исследование подтвердит гипотезу о том, что особенности учебной мотивации обучающихся 5-х классов различаются в зависимости от уровня их тревожности.

Заключение. Подростковый возраст — это период глубоких преобразований в физической, эмоциональной, социальной и познавательной сферах. В это время происходит активное становление личности: развивается самосознание, формируется стремление к самостоятельности, а общение со сверстниками приобретает первостепенное значение.

Учебная мотивация понимается как сложная, динамическая система познавательных и социальных мотивов, претерпевающая значительные изменения в подростковом возрасте. Тревожность, в свою очередь, понимается как отрицательное эмоциональное переживание, связанное с предчувствием опасности. Формирование тревожности у пятиклассников обусловлено комплексом взаимосвязанных факторов: биологических, психологических и социальных. Высокая академическая нагрузка, присущая современным образовательным моделям, потенциально может негативно влиять на психологическое благополучие, повышая вероятность возникновения хронического стресса.

Список цитируемых источников

- 1 Эльконин, Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин // Вестник практической психологии образования, 2012. — № 9 (4). — С. 73—75.
- 2 Немов, Р. С. Система представлений о психологии мотивации поведения человека с древнейших времен до конца XIX в. / Р. С. Немов // Системная психология и социология. — 2022. — № 3 (43). — С. 119—130.
- 3 Кузина, Д. В. Проблема развития познавательной мотивации у обучающихся средней школы / Д. В. Кузина, Я. Р. Кайзер // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. — № 6. — С. 16—19.
- 4 Чаткина, С. Н. Развитие учебной мотивации подростков средствами развивающих занятий / С. Н. Чаткина, Ю. В. Варданын, А. О. Демченко // КПЖ. — 2022. — № 6 (155). — С. 9—13.
- 5 Романенко, О. Н. Классические представления о тревожности / О. Н. Романенко // Форум молодых учёных. — 2019. — № 3 (31). — С. 13—15.
- 6 Скрипкина, Е. Н. Современные представления о тревоге в работах отечественных и зарубежных психологов / Е. Н. Скрипкина, Т. В. Подунова // Вестник Московского информационно-технологического университета. — 2023. — № 4. — С. 5—9.

Лукьянова Зарина Викторовна, Семилетова Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, Z.Tukhovskaya@gmail.com

ВЗАИМОСВЯЗЬ РОДИТЕЛЬСКОЙ ВОВЛЕЧЁННОСТИ И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ

Статья посвящена исследованию взаимосвязи родительской вовлечённости и академической успеваемости обучающихся вторых классов. Рассматриваются внешние и внутренние факторы, влияющие на успешность обучения младших школьников.

Ключевые слова: родительская вовлечённость; академическая успеваемость обучающихся вторых классов; младший школьный возраст; влияние родительской вовлечённости на академическую успеваемость.

Lukyanova Zarina Viktorovna, Semiletova Anna Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, Z.Tukhovskaya@gmail.com

THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTAL INVOLVEMENT AND ACADEMIC PERFORMANCE IN SECOND GRADE STUDENTS

The article is devoted to the study of the relationship between parental involvement and academic performance of second-grade students. It examines the external and internal factors that influence the success of primary school students.

Key words: parental involvement; academic performance of second-grade students; primary school age; impact of parental involvement on academic performance.

Введение. Сегодня перед специалистами в области психологии, педагогики и управления образовательными организациями стоит задача формирования образовательной среды, способствующей повышению учебной успешности младших школьников. Уровень успешности ученика начальной школы проявляется в его академических показателях, учебном статусе, отношении к процессу обучения и поведенческих реакциях, что обусловлено совокупностью внешних и внутренних факторов. Родительская активность признаётся значимой составляющей социального, эмоционального и интеллектуального развития ребёнка. Участие родителей в обучении положительно сказывается на социальной адаптации и академических достижениях детей, что ведёт к выработке педагогических мер, направленных на повышение родительской компетенции и обеспечение оптимальных условий для обучения, как в стенах учебного заведения, так и дома.

Основная часть. Теоретико-методологическая основа исследования: концепции отечественных психологов о закономерностях развития детской психики (Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, Л. Ф. Обухова) [1; 2]; исследования о влиянии семейных факторов на академическую успеваемость обучающихся (О. В. Котомина, А. И. Сажина); исследования состава семьи и академической успеваемости детей: кросс-культурное исследование (Ю. Д. Черткова, М. С. Егорова, Н. М. Зырянова).

На протяжении всей истории человечества семья играла главную роль в воспитании, обучении и образовании подрастающего поколения. После появления обязательного школьного образования и особенно в период доминирующего влияния школы на образовательные процессы, роль родителей начала уменьшаться. Активное участие родителей в делах своих детей сегодня воспринимается как относительно новое явление [3].

Согласно социальной когнитивной теории А. Бандуры, дети познают общественные нормы и правильное поведение, наблюдая за значимыми взрослыми и прислушиваясь к их словам. Поэтому родители выполняют важную функцию, показывая детям позитивное отношение к учебе и школьным делам [4]. Ребёнок добивается намного больших успехов, если родители заинтересованы в его школьной жизни, поддерживают его в выполнении домашних заданий, чутко реагируют на возникающие трудности и нужды, а также воспитывают у него чувство ответственности за собственные слова и поступки.

Интерес к изучению родительского участия в образовательном процессе начал расти с конца 1960-х годов, когда появились влиятельные доклады Дж. Коулмана (США) и комиссии «леди Плауден» (Великобритания), доказавшие решающую роль семьи в успехах школьников. В США в это же время стартовала первая государственная программа поддержки дошкольного воспитания Head Start [5].

С тех пор взгляды на родительскую вовлечённость неоднократно менялись: начиная с изучения влияния семьи и школы на образование в 1960-е годы, через исследования влияния состава семьи на успеваемость в 1970-е, затем к инициативам по интеграции родителей в школьную жизнь в 1980-е и 1990-е годы, и заканчивая критикой существующих программ в начале XXI века и проведением межнациональных исследований в 2010-е годы [6].

Термин «родительская вовлечённость» появился как буквальный перевод английского «parental involvement» и сейчас широко используется как в научных публикациях, так и в СМИ. Однако его трактовка

бывает различной, что осложняет его применение. Популярность термина достигла пика в конце 1980-х годов, когда появилась одна из самых известных методологических концепций — модель школьной вовлечённости родителей, разработанная Дж. Эпштейн [7]. Эпштейн полагает, что «родительская вовлечённость» — это точка соприкосновения трёх сфер: семьи, школы и сообщества. Исходя из теории Бронфенбреннера, она подчёркивает, что важно говорить не просто о вовлечении родителей, а о партнёрстве семьи, школы и общества.

В России исследования родительской вовлечённости начались недавно, хотя за границей этот термин изучается уже более пятидесяти лет. Проблемой родительской вовлечённости активно занимаются российские учёные И. В. Антипкина, К. А. Любичкая, Н. Г. Малошенок, А. К. Нисская, В. В. Рогачёв. В частности, В. В. Рогачёв изучал родительскую вовлечённость как особое внутреннее состояние, объединяющее объективные и субъективные компоненты. Он отмечал, что участие человека в общественной деятельности играет важную роль в его социальном развитии, что обеспечивает комфорт и стабильность как для личности, так и для общества в целом. Объективная составляющая включает саму деятельность, а субъективная — личные чувства и отношение к этой деятельности. И. В. Антипкина, К. А. Любичкая и А. К. Нисская изучали вовлечённость родителей в образовательный процесс детей, рассматривая её как состояние, включающее объективную (действие) и субъективную (эмоциональное отношение) составляющие [8].

Несмотря на представленные исследования и предложения учёных, проблема повышения родительской вовлечённости остаётся открытой и актуальной темой для изучения. Целью настоящего исследования является анализ взаимосвязи между уровнем родительской вовлечённости и показателями академической успеваемости у обучающихся вторых классов. В качестве объекта исследования выступает академическая успеваемость детей младшего школьного возраста. Предметом исследования является характер и сила взаимосвязи между родительской вовлечённостью в образовательный процесс ребёнка и его учебными достижениями. Исходной гипотезой исследования стало предположение о наличии статистически значимой положительной взаимосвязи между родительской вовлечённостью и академической успеваемостью второклассников. Исследование базировалось на изучении влияния родительской вовлечённости на академическую успеваемость обучающихся вторых классов. Для достижения поставленных целей использовались как качественные, так и количественные методы сбора и обработки данных. Выборка состоит из 80-ти обучающихся вторых классов и их родителей, проживающих в городах: Москва, Владикавказ, Королёв, Петропавловск-Камчатский. Участие в исследовании будут принимать учащиеся государственных общеобразовательных учреждений. Для диагностики уровней родительской вовлечённости и академической успеваемости будут применены следующие инструменты:

- оценки за четверть: будут использоваться для измерения академической успеваемости учащихся;
- опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия Е. И. Захаровой: для выявления особенностей взаимоотношений родителей и детей, а также эмоционального климата в семье;
- авторская анкета вовлечённости родителей в учебный процесс: специально разработанный инструмент, направленный на определение вида и интенсивности родительской вовлечённости.

В рамках исследования предполагается выявить взаимосвязь между родительской вовлечённостью и академической успеваемостью обучающихся вторых классов.

Заключение. Ожидается, что будут получены точные эмпирические данные, позволяющие сформулировать практические рекомендации для педагогов и родителей, а также внести вклад в дальнейшую разработку моделей взаимодействия семьи и школы в интересах повышения успеваемости младших школьников.

Список цитируемых источников

1. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. — М. : Юрайт, 2024. — 412 с
2. Эльконин, Б. Д. Психология развития : учеб. пособие для ВУЗов / Б. Д. Эльконин. — М. : Академия, 2007. — 144 с.
3. Молодцова, Е. А. Влияние вовлечённости родителей в учебный процесс на успеваемость и мотивацию ребёнка / Е. А. Молодцова // Педагогическое образование. — 2021. — Т. 2, № 4. — С. 12—15.
4. Пономарёва, Н. И. Особенности взаимодействия семьи и школы / Н. И. Пономарёва // Социальная психология. — 2013. — № 3. — С. 45—49.
5. Решетникова, О. Роль родительского участия в образовательном процессе / О. Решетникова // Школьный психолог. — 2006. — № 3. — С. 36—42.
6. Филимонова, К. А. Особенности учебной мотивации второклассников / К. А. Филимонова // Научное обозрение: актуальные вопросы теории и практики : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. — Пенза : Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2022. — С. 211—213.
7. Ибавова, Г. А. Психологические особенности развития свойств внимания у второклассников / Г. А. Ибавова // Академия педагогических идей. Новация. Серия. Студенческий научный вестник. — 2017. — № 1. — С. 46—51.
8. Антипкина, И. В. Методология измерения родительской вовлечённости в образование детей: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Антипкина Инна Вениаминовна ; Высш. шк. экономики, Ин-т образования. — М., 2020. — 142 л.

Лысюк Марина Владимировна

*Государственное учреждение образования «Средняя школа № 1 г. Барановичи им. С. И. Грицевца»,
Барановичи, Республика Беларусь, marinalysuk6@gmail.com*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлен опыт работы по развитию функциональной грамотности у младших школьников посредством использования ситуационных задач на уроках математики.

Ключевые слова: функциональная грамотность; математическая грамотность; практико-ориентированное обучение.

Lysyuk Marina Vladimirovna

*State Educational Establishment "Secondary School № 1, Baranovichi named after S. I. Gritsevets",
Baranovichi, Republic of Belarus, marinalysuk6@gmail.com*

THE USE OF SITUATIONAL PROBLEMS IN MATH LESSONS AS A METHOD OF DEVELOPMENT OF FUNCTIONAL LITERACY AMONG PRIMARY SCHOOLCHILDREN

The article represents the experience in development of functional literacy among primary schoolchildren through the use of situational problems in Math lessons.

Key words: functional literacy; mathematical literacy; practice-oriented teaching.

Введение. В современном обществе успех в школе не всегда гарантирует успех в жизни. Мы живём в быстроменяющемся мире, поэтому ключевая задача — дать учащимся не просто сумму знаний, а инструменты для решения жизненных проблем. Таким инструментом выступает функциональная грамотность — способность человека использовать полученные знания для эффективного функционирования в обществе и решения широкого круга практических задач. Обучая функционально-грамотную личность, современная школа обеспечивает формирование функциональной грамотности в различных сферах жизнедеятельности [1].

Основная часть. Одной из ключевых составляющих функциональной грамотности [2] является формирование математической грамотности. Это не просто умение решать примеры из учебника, это способность определять и понимать роль математики в жизни каждого человека, формулировать и интерпретировать математические суждения для решения задач в различных жизненных контекстах.

Уроки математики обладают уникальным потенциалом для формирования функционально-грамотной личности, так как на уроках математики, учащиеся учатся анализировать, систематизировать, логически мыслить и принимать обоснованные решения.

Ключевым принципом формирования математической грамотности является системность и переход от предметных навыков к метапредметным умениям. Формирование функционально-грамотной личности на уроках математики невозможно через случайные упражнения, оно требует систематической последовательной работы, которая включает в себя умение решать ситуационные задачи.

Ситуационные задачи — это учебные задачи, моделирующие ситуации из реальной жизни, имеющие практико-ориентированную направленность, для решения которых необходимы предметные знания учащихся. Такие задачи могут широко и активно применяться для формирования функциональной грамотности у младших школьников на уроках математики.

Для удобства использования ситуационных задач в практической деятельности учителя, их, условно, можно разделить на следующие виды: практико-ориентированные ситуационные задачи; ситуационные задачи на развитие логического мышления (анализ, синтез); ситуационные задачи, направленные на коммуникацию и аргументацию; квесты, головоломки; исследовательские ситуационные задачи; интегрированные задачи.

Практико-ориентированные задачи создают модель реальных жизненных ситуаций, формируют умение действовать в социально-значимой ситуации. Цель таких задач — через взаимосвязь теории с практикой, показать, как полученные знания работают в реальном мире. Учащиеся учатся применять арифметические действия в жизни, например, в кулинарных рецептах: измерить пропорции в рецепте, определить количество порций, рассчитать стоимость продуктов, необходимых для приготовления блюда.

Задача. Для приготовления пирога требуется 200 г муки на 4 порции, сколько муки потребуется на 10 порций?

Задача. Бабушка купила 4 пакета яблок. В каждом пакете было по 5 яблок. Вечером семья съела 6 яблок. Сколько яблок осталось?

Задача. В пустой бак машины залили 20 л бензина. Чтобы доехать от дома до озера, использовали 5 л бензина. Хватит ли оставшегося бензина, чтобы вернуться домой?

Задача. Рассмотрим график работы магазина. В какой день он работает без обеда? Успеет ли мама сделать покупки, если придет в 13:30 во вторник?

Задача. На две пачки творога и упаковку масла есть 12 рублей. Хватит ли денег? Сколько сдачи останется?

Задача. Андрей купил 3 бутылки кефира, а София — 4 батона. За покупки дети заплатили одинаковую сумму. Сравни цену бутылки кефира и батона.

Задача. Учащимся 1 «Д» класса нужно собрать 36 килограммов макулатуры, смогут ли они выполнить план по сбору макулатуры, если Витя собрал 2 кг макулатуры, Костя — 3 кг, Андрей — 10 кг, Полина — 8 кг, Света — 5 кг?

Такие задачи, основанные на реальных ситуациях, помогают учащимся увидеть ценность математики в повседневной жизни, учат применять накопленные знания в практической деятельности, за стенами школы. Данные задачи могут быть рекомендованы педагогом, как домашнее задание для учащихся, предполагающее выполнение совместно с родителями.

Следующий вид ситуационных задач — задачи на развитие логического мышления. Данный вид задач помогает учащимся научиться соотносить признаки и свойства окружающих предметов и явлений, анализировать информацию, в результате чего делать выводы и умозаключения.

Задача. Учащимся, используя таблицу с данными о погоде за неделю в декабре, необходимо проанализировать, как менялась погода в течение недели. Какие дни были самыми теплыми, а какие — холодными?

Задача. Учащимся необходимо распределить бюджет на покупку продуктов для приготовления пиццы. Указывается сумма, которую они могут потратить, и предоставить список товаров с ценами. Необходимо создать список покупок, чтобы не превысить бюджет.

Задача. Маме в следующем году исполнится 32 года. Сколько лет ей было 3 года назад?

Для развития логического мышления можно использовать задачи с избыточными, противоречивыми или недостающими данными.

Задача. Из кувшина сначала вылили 2 стакана сока, а потом — ещё 3 стакана сока. В кувшине осталось 10 стаканов сока. Сколько стаканов сока вылили из кувшина?

Задача. Для ремонта комнаты нужно 12 литров краски. Краска продается в банках по 2 кг. Хватит ли двух банок?

Задача. В одной корзине было 18 кг яблок, а во второй — на 7 кг меньше. Сколько ...?

При решении данного вида ситуационных задач, педагог видоизменяет, усложняет инструкцию: «Составь две разные задачи с одинаковым решением» или «Измени вопрос в задаче так, чтобы она решалась другим действием».

Важно использовать логические задачи не от случая к случаю, а систематически, потому что поиск решения задачи и оценка результата, развивают не просто навык счёта, а тренируют умение ускорять обработку информации, тем самым, развивая логическое мышление, повышая качество жизни.

Ситуационные задачи, направленные на коммуникацию и аргументацию, учат ясно излагать ход мыслей. Чаще всего данный вид заданий включает слова «объясни» или «докажи»: «Объясни, как ты вычислил площадь фигуры» или «Докажи, что твой ответ верен». Учащиеся разбирают задание в парах или группах, объясняют друг другу, как его выполнить, доказывают правильность выполнения задания, записывают решение и ответ. Данные задачи позволяют научить учащихся находить совместное решение, работать сообща, в команде, формируют умение выслушать, отстоять своё мнение или признать правоту одноклассника, что способствует повышению мотивации к коммуникации и к практической деятельности.

Ещё одним видом ситуационных задач являются математические квесты, головоломки, чтобы выполнить, «пройти» их, надо решить ситуационные задачи. Квесты и головоломки позволяют отрабатывать вычислительные навыки, формируют умение решать задачи, отрабатывают знание геометрических фигур, способствуют развитию умения рассуждать, находить закономерности, выстраивать логические цепочки. Например, «Я задумала число от 40 до 50. Оно нечётное. Сумма цифр — 9. Какое число я задумала?»; «Для того, чтобы получить код от тайного сейфа, нужно решить цепочку примеров: $(86 + 14) : 20 + 5 = ?$ »; «Построить маршрут по карте, используя понятия «вниз на 7 шагов», «налево», «по диагонали».

Выполнение квестов, головоломок способствует развитию умения слушать, решая интересные математические задания, а это, в свою очередь, повышает интерес к математике и содействует популяризации математических знаний.

Исследовательские ситуационные задачи направлены на работу с данными, формируют умение классифицировать сложную, большую по объёму информацию, представленную в разной форме (текст, таблица, схема, диаграмма). Выполняя задания, учащиеся занимаются сбором данных и их анализом.

Задача. Провести опрос среди учащихся 4-ых классов о любимом фрукте и собрать данные. Представить полученные результаты в виде диаграммы и сделать выводы о предпочтениях 4-ых классов.

Задача. Учащимся нужно проанализировать, как изменялась стоимость продуктовой корзины (хлеб, молоко, кефир, сливочное масло) на протяжении трёх месяцев март–апрель–май 2025 года, используя брошюру из магазина.

Задача. Магазин игрушек. Ситуация: мама дала Оле 100 рублей на покупку игрушек, Оля хочет купить как можно больше игрушек, какие игрушки она сможет купить на данную сумму? Сколько денег останется?

В таблице представлены цены на разные игрушки:

- капибара — 25 рублей;
- конструктор — 40 рублей;
- настольная игра — 30 рублей;
- грелка для рук — 15 рублей.

Исследовательские ситуационные задачи позволяют воспринимать данные структурировано и наглядно, что позволяет научить младших школьников находить и анализировать информацию, сравнивать и делать выводы. Педагог учит ребят использовать перевод данных из одной формы в другую (текст в диаграмму, график, таблицу), тем самым визуализируя информацию, делать её доступной и доходчивой, развивая логическое мышление учащихся.

Математика тесно связана с другими учебными предметами. Интегрированные задачи объединяют математические расчёты с контекстом учебных предметов «Человек и мир» (расчёт времени, температуры, расстояний) или «Трудовое обучение» (расчёт материалов для поделки), показывают универсальность математических знаний. Существенными особенностями интегрированных текстовых задач являются необходимость переноса имеющегося учебного опыта из другой предметной области для выполнения требования математической задачи.

Задача. Чему равен «рост» человека, о котором говорят «от горшка два вершка, а уже указчик», если высота горшка — 25 см?

Задача. Как глубоко видит человек, о ком говорят: «на три аршина в землю видит»?

Ценность интегрированных задач заключается в систематизации имеющихся знаний и установлении взаимосвязей между предметами и явлениями окружающего мира вне зависимости от изучаемых предметов. Предпочтительно организовывать учебный процесс как исследование. Пусть учащиеся не получают готовые алгоритмы, а сами открывают способ решения в ходе обсуждения, диалога. Создавать «жизненные» контексты: обрамлять задания в понятные детям ситуации: поход в магазин, планирование поездки, приготовление блюда по рецепту, чтение расписания.

Заключение. Функциональная грамотность на уроках математики в начальной школе играет ключевую роль в подготовке учащихся к жизни в современном мире. Ситуационные задачи являются ресурсом повышения математической грамотности, формируют у учащихся способность применять полученные знания в различных практических ситуациях. Любой вид ситуационных задач может быть адаптирован под уровень подготовки класса и каждого учащегося. Применение ситуационных задач позволяет школьнику построить свой путь от простого вычисления к умению грамотно действовать в сложном мире с помощью математики. Используя разнообразную систему заданий, мы готовим не просто успешных учащихся, а самостоятельных, мыслящих и ответственных людей, готовых к реалиям завтрашнего дня.

Список цитируемых источников

1. Об организации в 2025/2026 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования (общая часть) : инструкт.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. — URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess/obshchee-srednee-obrazovanie/instruktivno-metodicheskie-pisma> (дата обращения: 29.12.2025).

2. Русецкий, В. Ф. Формирование функциональной грамотности как научная и образовательная проблема / В. Ф. Русецкий, О. В. Зеленко // Веснік адукацыі. — 2021. — № 9. — С. 15—22.

УДК 37.015.3

Мазанов Иван Алексеевич, Семилетова Анна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, 1mr.mazan4ik@gmail.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ПОДРОСТКОВ, ОКАЗАВШИХСЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

В статье представлено исследование психологических особенностей жизнестойкости у старших подростков (13—15 лет), оказавшихся в трудных жизненных ситуациях. На основе теоретического анализа конкретизированы структура (вовлечённость, контроль, принятие риска) и факторы формирования данного личностного ресурса в условиях возрастного кризиса. Эмпирическая часть включает сравнительную диагностику уровня жизнестойкости, самооценки и преобладающих копинг-стратегий в группе подростков, переживающих трудные жизненные ситуации, и их условно благополучных сверстников. Предполагается подтверждение гипотезы о специфически низких показателях компонентов жизнестойкости и преобладании неконструктивных копинг-стратегий у подростков в трудных жизненных ситуациях, а также выявление характера взаимосвязей между этими переменными. Результаты могут быть использованы для разработки адресных программ психологического сопровождения и развития жизнестойкости у подростков в кризисных условиях.

Ключевые слова: жизнестойкость; подростки; трудные жизненные ситуации; совладающее поведение; психологическая адаптация.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF HARDINESS IN ADOLESCENTS EXPERIENCING DIFFICULT LIFE SITUATIONS

The article presents a study of the psychological characteristics of hardiness in older adolescents (13—15 years old) experiencing difficult life situations. Based on a theoretical analysis, the structure (commitment, control, challenge) and the factors influencing the formation of this personal resource in the context of an age crisis are specified. The empirical part includes a comparative assessment of the level of hardiness, self-esteem, and predominant coping strategies in a group of adolescents experiencing difficult life situations and their relatively well-adjusted peers. The hypothesis expects confirmation of specifically low indicators of hardiness components and the prevalence of non-constructive coping strategies among adolescents in difficult life situations, as well as the identification of the nature of the relationships between these variables. The results can be used to develop targeted psychological support programs aimed at fostering hardiness in adolescents in crisis.

Key words: hardiness; adolescents; difficult life situations; coping behavior; psychological adaptation.

Введение. Старший подростковый возраст (13—15 лет) представляет собой критический период развития, сопровождающийся глубокими психологическими и социальными изменениями. В условиях роста числа подростков, попадающих в трудные жизненные ситуации (ТЖС) — семейные конфликты, насилие, социальное неблагополучие — остро встаёт вопрос поиска эффективных механизмов их психологической поддержки и адаптации. Ключевым личностным ресурсом, обеспечивающим устойчивость и преодоление кризисов, выступает *жизнестойкость (hardiness)* — система убеждений, позволяющая преобразовывать стресс в возможности для развития. Ее изучение у подростков в ТЖС напрямую связано с практическими задачами психологической службы в системах образования и социальной защиты, направленными на профилактику девиантного поведения и эмоциональных нарушений. Понимание специфики жизнестойкости в этой группе является основой для разработки адресных программ помощи.

Несмотря на значительный интерес к феномену жизнестойкости, ее психологические особенности у подростков, переживающих ТЖС, остаются недостаточно изученными. В научной литературе существует противоречие между острой необходимостью формирования этого ресурса и недостатком данных о конкретных особенностях его компонентов (вовлечённость, контроль, принятие риска), а также их взаимосвязи с другими ключевыми характеристиками — самооценкой и стратегиями совладающего поведения (копинг-стратегиями) именно в данной кризисной группе. Неясно, как именно структура жизнестойкости и ее связи с адаптационными процессами отличаются у подростков в ТЖС по сравнению с их благополучными сверстниками. Это затрудняет создание эффективных, научно обоснованных программ психологического вмешательства.

Основная часть. Старший подростковый возраст (13—15 лет) представляет собой критический период развития личности, характеризующийся глубокими качественными изменениями во всех сферах психической деятельности. Согласно концепции Л. С. Выготского, социальная ситуация развития в этом возрасте определяется фундаментальным противоречием: «ребёнок оказывается в ситуации, когда он уже не может оставаться в рамках прежней системы отношений, но ещё не готов к включению в новые» [1]. Ведущая деятельность, согласно концепции Д. Б. Эльконина, в старшем подростковом возрасте представляет собой интимно-личностное общение со сверстниками [2]. В работах современных исследователей этот тезис конкретизируется: М. Ю. Кондратьев определяет ведущую деятельность как «социально признаваемую и социально одобряемую деятельность, в ходе которой происходит усвоение образцов поведения и ценностей референтной группы» [3]. Функции ведущей деятельности: формирование навыков социального взаимодействия — освоение сложных форм коммуникации; развитие самосознания через восприятие себя глазами сверстников; усвоение социальных норм и ценностей вне семейного контекста.

Особое значение в этом возрасте приобретает учебно-профессиональная деятельность, которая по мнению Л. И. Божович «создаёт условия для формирования жизненных планов и профессиональных намерений» [4]. Старший подростковый возраст характеризуется повышенной уязвимостью к различным психологическим проблемам, что связано с интенсивностью происходящих изменений. Ключевые проблемы и риски: 1) кризис идентичности — трудности в интеграции различных аспектов самости, что может приводить к: диффузии идентичности (Э. Эриксон) — отсутствию чёткого представления о себе; негативной идентичности — принятию социально неодобряемых ролей; 2) акцентуации характера — согласно концепции А. Е. Личко «в подростковом возрасте происходит заострение определённых черт характера, что повышает уязвимость к психогенным воздействиям» [5]; 3) проблемы эмоциональной регуляции — повышенная эмоциональная лабильность, склонность к аффективным реакциям; 4) риски девиантного поведения — исследования Г. В. Старшенбаум показывают, что «именно в 13—15 лет отмечается пик экспериментирования с психоактивными веществами и противоправного поведения» [6]; 5) суицидальное поведение — по данным Всемирной организации здравоохранения подростковый возраст является периодом повышенного суицидального риска.

В современной психологической науке понятие «трудная жизненная ситуация» занимает центральное место в исследованиях совладающего поведения и психологической устойчивости личности. Согласно опре-

делению Л. И. Анцыферовой, ТЖС представляет собой «ситуацию, в которой в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение адаптации человека к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворить свои основные жизненные потребности» [1].

В рамках отечественной психологической традиции сложилось несколько теоретических подходов к пониманию природы ТЖС. Системный подход, разрабатываемый К. А. Абульхановой-Славской, рассматривает ТЖС как «системное образование, характеризующееся нарушением взаимосвязей между личностью и средой, что порождает необходимость качественной перестройки системы отношений» [2]. В данном контексте акцент делается на взаимовлиянии личностных характеристик и средовых факторов. Деятельностный подход, представленный в работах А. Н. Леонтьева, определяет ТЖС через призму нарушения целостности деятельности: «Трудная ситуация возникает тогда, когда нарушается соответствие между возможностями субъекта и требованиями деятельности, что приводит к необходимости качественной перестройки всей системы деятельности» [3].

Для эмпирической проверки выдвинутых теоретических положений и достижения цели исследования, обратимся к программе эмпирического исследования. *Объект исследования:* жизнестойкость подростков как личностный ресурс в подростковом возрасте. *Предмет исследования:* психологические особенности жизнестойкости у подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях. *Цель исследования:* выявить психологические особенности жизнестойкости и ее взаимосвязь с самооценкой и совладающим поведением (копинг-стратегиями)

у старших подростков, оказавшихся в тяжелых жизненных ситуациях. *Задачи:*

1. Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме жизнестойкости, психологических особенностей старшего подросткового возраста и специфики тяжелых жизненных ситуаций.

2. Подобрать и апробировать комплекс психодиагностических методик, адекватных цели и задачам исследования.

3. Эмпирически изучить и сравнить уровень и выраженность компонентов жизнестойкости (вовлечённость, контроль, принятие риска) у старших подростков в тяжелых жизненных ситуациях и их условно благополучных сверстников.

4. Исследовать особенности самооценки и преобладающих копинг-стратегий в двух группах подростков.

5. Выявить характер взаимосвязей между компонентами жизнестойкости, самооценкой и стратегиями совладающего поведения у подростков, переживающих ТЖС.

6. На основе полученных результатов разработать практические рекомендации для психологов по развитию жизнестойкости у данной категории подростков.

Гипотеза исследования: программа «Семь шагов к себе» приведет к повышению уровня жизнестойкости у подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях. Программа «Семь шагов к себе: я сильнее, чем кажусь» разработана для целенаправленного формирования жизнестойкости у подростков 13—15 лет. Именно этот возраст характеризуется повышенной эмоциональной чувствительностью и в то же время способностью к рефлексии и усвоению сложных психологических концепций. Особенности программы заключается в ее адаптации к условию детского оздоровительного или образовательного лагеря, где интенсивность проживания и погружения создает идеальные условия для групповой динамики и личностного роста. *Цель программы:* Повышение уровня жизнестойкости подростков через развитие навыков саморегуляции, позитивного мышления, коммуникации и решения проблем в безопасной и поддерживающей атмосфере лагеря. *Основные методики исследования:* методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан); опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (КПСС) Н. С. Эндлера и Д. А. Паркера (адаптация Т. Л. Крюковой); шкала воспринимаемой социальной поддержки (MSPSS) Д. Цимета (в адаптации).

В рамках исследования предполагается выявление психологических особенностей жизнестойкости у подростков, оказавшихся в ТЖС. Ожидается, что подростки в ТЖС продемонстрируют статистически значимо более низкий общий уровень жизнестойкости по сравнению с их условно благополучными сверстниками. В структуре жизнестойкости наиболее выраженное снижение прогнозируется по компоненту «контроль». Это можно объяснить тем, что опыт проживания в непредсказуемых, нестабильных обстоятельствах закономерно формирует у подростков чувство беспомощности и установку на внешний локус контроля, когда они перестают верить в свою способность влиять на события своей жизни. Также ожидается снижение компонентов «вовлечённость» и «принятие риска». Это может быть связано с потерей осмысленности происходящего и восприятием любых изменений не как вызова для развития, а как дополнительной угрозы. Исследование предполагает, что низкие показатели жизнестойкости будут коррелировать с особенностями самооценки и совладающего поведения. У подростков в ТЖС ожидается более низкая самооценка и преобладание неконструктивных, избегающих копинг-стратегий, таких как социальная изоляция и отрицание проблем. Их благополучные сверстники, напротив, предположительно, будут чаще использовать активные стратегии и поиск социальной поддержки. Таким образом, ожидается, что исследование подтвердит гипотезу о качественно ином, дефицитном профиле жизнестойкости у подростков в ТЖС и выявит его системные взаимосвязи с негативной самооценкой и дезадаптивными формами совладания.

Заключение. Старший подростковый возраст является критическим этапом личностного развития, характеризующимся повышенной уязвимостью к стрессу и совмещающим задачи формирования идентичности, автономии и системы ценностей. Переживание ТЖС создаёт дополнительное кризисное давление, усложняя

эти задачи и повышая риски эмоциональных нарушений и девиантного поведения. Жизнестойкость понимается как ключевой личностный ресурс, система убеждений (вовлечённость, контроль, принятие риска), позволяющая успешно преодолевать трудности, преобразовывая стресс в опыт развития. В условиях ТЖС её формирование и функционирование закономерно нарушается. Ожидаемые результаты исследования указывают на формирование у таких подростков специфического адаптационного профиля: дефицит чувства контроля и вовлечённости ведёт к снижению самооценки и провоцирует выбор пассивных, избегающих способов совладания, которые, в свою очередь, не позволяют приобрести успешный опыт преодоления, закрепляя порочный круг дезадаптации. Практическое значение ожидаемых результатов заключается в создании научного обоснования для адресной психологической работы. Развитие жизнестойкости должно стать ключевой «мишенью» в программах сопровождения, подобных программе «Семь шагов к себе». Работа должна быть направлена на целенаправленное развитие ослабленных компонентов: формирование реалистичного чувства контроля через постановку достижимых целей, восстановление вовлечённости через поиск личностных смыслов и усиление воспринимаемой социальной поддержки. Это позволит не просто оказывать ситуативную помощь, а способствовать построению устойчивого внутреннего ресурса, необходимого для преодоления текущих и будущих жизненных трудностей.

Список цитируемых источников

- 1 Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Смысл, 2005. — 1136 с.
- 2 Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1989. — 560 с.
- 3 Кондратьев, М. Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений / М. Ю. Кондратьев. — СПб. : Питер, 2005. — 304 с.
- 4 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д. И. Фельдштейна. — М. : Изд. МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. — 352 с.
- 5 Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. — Изд. 2-е, доп. и перераб. — Л. : Медицина, 1983. — 256 с.
- 6 Старшенбаум, Г. В. Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей / Г. В. Старшенбаум. — М. : Когито-Центр, 2006. — 366 с.

УДК 378.14

Мальсагова Марина Вячеславовна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 7 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, malsagovii@gmail.com*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ 5—6 ЛЕТ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ТЕАТРА

В статье анализируются психолого-педагогические основы экологического воспитания дошкольников, выявляются основные факторы, влияющие на формирование креативного мышления, эстетического взгляда и эмоционального интеллекта. Представлены методы и приёмы, используемые в образовательном процессе для эффективного ознакомления детей с театром теней. Главное внимание уделяется представлениям детей о театре теней, экологической культуры и ответственного отношения к окружающей среде у детей старшего возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст; театрализованная деятельность; представление; воспитание; театр теней; эмоциональный интеллект.

Malsagova Marina Viacheslavovna

State Educational Institution “Kindergarten № 7, Gantsevichi”, Gantsevichi, Republic of Belarus, malsagovii@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VISUAL SKILLS IN CHILDREN AGED 5—6 IN THE PROCESS OF CREATING A THEATRE

The article analyzes the psychological and pedagogical foundations of the creative education of preschoolers, identifies the main factors affecting the formation of creative thinking, aesthetic vision and emotional intelligence. An overview of the methods and techniques used in the educational process to effectively familiarize children with the shadow theater is presented. The main attention was paid to the practical significance of ideas about shadow theater for the formation of fine motor skills, creative thinking and emotional intelligence in older children.

Key words: preschool age; theatrical activities; performance; upbringing; shadow theater; emotional intelligence.

Введение. Творческое развитие детей дошкольного возраста является важной составляющей их общего развития, способствует формированию личности ребёнка, расширяет его кругозор, развивает эмоциональный интеллект. В этом смысле необходимо вводить в расписание дошкольника любой вид творчества, который задействует его воображение и мелкую моторику. Одним из эффективных способов реализации творческого

потенциала у детей является театрализованная деятельность. В данной статье мы рассмотрим такую его разновидность, как театр теней. Участие в театрализованной деятельности не только развивает художественные способности, но и способствует формированию у детей навыков работы с материалами, развитию моторики и воображения, а также умению работать в команде.

Основная часть. В вопросе творческого развития детей дошкольного возраста стоит приобщать воспитанников ко всем доступным видам творчества, ведь каждый из них по-своему положительно влияет на психоэмоциональное развитие ребёнка. Для того чтобы говорить о развитии у воспитанников дошкольного учреждения образования аппликационных умений, нужно разобраться с понятием аппликации (от латинского *applicatio* — наложение). Под аппликацией понимают «способ создания художественных образов из различных фигур, вырезанных из любого материала и приклеенных или пришитых к соответствующему фону» [1, с. 86].

Это один из самых популярных видов изобразительного искусства для детей: они радуются яркому цвету бумаги, удачному ритмичному расположению фигурок, живо интересуются их техникой резки и склейки. Будучи тесно связанной с другими видами искусства, аппликация положительно оценивается многими учёными. Так, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, Н. Н. Поддяков обращают внимание на «способность дошкольников в процессе включения в творческую деятельность по созданию аппликации, выделять существенные свойства предметов и явлений, устанавливая связи между отдельными явлениями и отражать их в образной форме. Этот процесс особенно заметен в различных видах практической деятельности, в процессе которой формируются обобщённые способы анализа, синтеза, сравнения и сопоставления, развивается умение самостоятельно находить способы решения творческих задач, умение планировать свою деятельность, раскрывается творческий потенциал» [2].

И. А. Лыкова рекомендует в аппликации «использовать разнообразные материалы: (бумагу разного качества и свойства, ткань, природные материалы и вещества, бросовый материал), а также знакомит с техниками симметричного, ажурного вырезания, разнообразными способами прикрепления деталей на фон, получения объёмной аппликации. Обращает внимание на создание разнообразных форм, последовательность работы над сюжетной аппликацией; создание коллажей» [1, с. 187].

О. А. Малик уделяет значительное место силуэтному вырезанию, считая «в этом виде выразительность контура приобретает первоначальное значение. Овладев умением вырезать предметы закруглённой и прямоугольной формы, дошкольники приобретают возможность создавать различные образы: фигуру человека, некоторых животных и птиц, здания, машины, цветы, грибы, фрукты. Поэтому широко используются коллективные формы работы» [1].

Практические занятия способствуют формированию визуальных умений и навыков, с одной стороны, а с другой — развитию творческих способностей детей [3, с. 35].

При знакомстве воспитанников с аппликацией педагог должен руководствоваться возрастными психофизиологическими особенностями детей. Чаще всего приобщение к аппликации начинается с первой младшей группы, ведь в возрасте 2—3 лет у здоровых малышей ярко выражен эмоциональный отклик на предложение что-либо делать, в чем-то участвовать. В этом возрасте ребёнок наиболее активно проявляет готовность действовать.

Работа над аппликациями как один из этапов создания театра является важной частью творческого развития детей младшего возраста. Она помогает педагогу дошкольного образования развивать у воспитанников мелкую моторику, образное и логическое мышление, а также учит их работать в команде.

Не меньшего внимания заслуживают и более распространённые и доступные виды творчества, такие, как лепка и рисование. «Как отмечает В. Б. Косминская, рисование — одно из любимых занятий детей, дающее большой простор для проявления их творческой активности. Ребята рисуют всё, что их интересует: отдельные предметы и сцены из окружающей жизни, литературных героев и декоративные узоры и т.д. Л. С. Выготский считает, что рисование ребёнка составляет преимущественный вид детского творчества» [3].

«Лепка является разновидностью скульптуры, которая включает работу не только с мягким материалом, но и с твёрдым (мрамор, гранит и др.). Дошкольникам доступно овладение приёмами работы лишь с мягкими пластическими материалами, легко поддающимися воздействию руки, — глиной и пластилином» [3, с. 75].

При воплощении своего замысла ребёнок сталкивается с различными практическими задачами. Например, учится выбирать инструменты, работать с материалами, а также управлять временем. В процессе работы он может корректировать свои действия, вносить изменения и адаптировать свои идеи в зависимости от того, как они реализуются на практике. Такой подход очень важен в дальнейшем обучении, ведь формирует у детей гибкость мышления и умение справляться с неожиданными ситуациями.

Развитие и воплощение художественного замысла у детей дошкольного возраста — это сложный и многоступенчатый процесс, который включает в себя креативное мышление, практические навыки, социальное взаимодействие и эмоциональное восприятие. Этот процесс не только способствует формированию художественных навыков, но и играет важную роль в общем развитии ребёнка, помогая ему стать более уверенным, независимым и творческим.

Кроме того, социальный аспект играет значительную роль в развитии художественного замысла. Дети часто работают в группах, что позволяет им обмениваться идеями, учиться у сверстников и получать обрат-

ную связь. Это сотрудничество развивает их коммуникативные навыки, учит уважать мнения других и работать на общий результат. Взаимодействие с другими детьми может вдохновлять их на новые идеи и подходы, что обогащает их собственный художественный опыт.

Эмоциональную составляющую также не следует упускать из виду, ведь процесс создания художественного замысла позволяет детям выражать свои чувства, переживания и мысли. Это может быть особенно важно в дошкольном возрасте, когда дети учатся понимать и управлять своими эмоциями. Через искусство они могут обрабатывать свои переживания, что способствует их эмоциональному развитию и саморегуляции.

Театр теней представляет собой уникальную форму театрализованного искусства, которая использует силу света и тени для создания визуального повествования. Эта форма искусства имеет глубокие корни, и в последние годы всё большее внимание уделяется её значению для развития детей дошкольного возраста. Особенности театра теней делают его особенно привлекательным и полезным для маленьких зрителей и участников.

Во-первых, театр теней способствует развитию воображения и креативности у детей. В процессе создания и исполнения спектакля дети могут проявлять свою индивидуальность, придумывая персонажей и сюжеты. Конструирование теневых фигур требует от детей не только художественного мышления, но и способности к абстрактному восприятию, поскольку они должны представить, как их идеи будут выглядеть в тени. Это создаёт возможности для самовыражения и формирования творческой личности.

Во-вторых, театр теней развивает мелкую моторику и координацию движений. Процесс создания теневых фигур включает в себя работу с различными материалами. Это и вырезание, и раскрашивание, и сборка, и манипуляции с фигурами. Подобные занятия способствуют развитию моторных навыков, что, в свою очередь, положительно сказывается на общих физических и умственных способностях ребёнка.

В-третьих, театрализованная деятельность, такая как театр теней, способствует развитию социальных навыков и умения работать в команде. В ходе совместной работы над созданием спектакля дети учатся взаимодействовать друг с другом, обсуждать идеи, принимать во внимание мнения сверстников и находить компромиссы и выдерживать эмоции при недопонимании. Совместный труд формирует у дошкольников чувство ответственности за коллективный результат и развивает навыки коммуникации, ведь таким образом они начинают понимать важность сотрудничества и поддержки друг друга в процессе творчества.

Кроме того, театр теней имеет значительное значение для эмоционального развития детей. Участие в инсценировках позволяет им выражать свои чувства через персонажей и сюжеты, что способствует формированию эмоционального интеллекта. Дети в дошкольном возрасте только учатся распознавать и управлять своими чувствами. Они могут использовать театр как способ обработки своих эмоций и безопасного их проживания.

Не менее важным аспектом является развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. В процессе работы над театром теней дети знакомятся с различными художественными приёмами, учатся ценить красоту и выразительность искусства. Это способствует формированию у них интереса к культуре и искусству, расширяет их кругозор и обогащает внутренний мир.

Таким образом, театр теней представляет собой многофункциональный инструмент для развития детей дошкольного возраста. В условиях современного дошкольного образования, где акцент делается на всестороннее развитие личности ребёнка, театр теней становится не только увлекательным, но и ценным средством для реализации этих целей.

Заключение. Развитие художественного замысла у детей дошкольного возраста является важной составляющей их общего развития, способствующей социальной адаптации, формированию креативности и уверенности в себе. Театр теней как форма театрализованной деятельности предоставляет уникальные возможности для реализации творческого потенциала детей, позволяя им не только создавать персонажей, но и активно взаимодействовать друг с другом, развивая при этом навыки сотрудничества и командной работы. Подготовка к театрализованному представлению включает в себя различные этапы и виды творчества, в которых дошкольник имеет возможность проявить и развить свой творческий потенциал, попробовать свои силы в разных видах прикладного искусства, усовершенствовать мелкую моторику, научиться проходить путь от идеи к её воплощению через стратегическое планирование этапов, умение договариваться со сверстниками, доносить и аргументировать свои мысли и идеи. Причастность к данной форме театрализованного искусства всесторонне развивает ребёнка, даёт возможность проявить себя в игровой форме, мягко побороть страх перед аудиторией, ведь такое выступление не предполагает прямого контакта с публикой.

Список цитируемых источников

1. *Озерова, О. Е.* Развитие творческого мышления и воображения у детей. Игры и упражнения / О. Е. Озерова. — Ростов н/Д : Феникс, 2005. — 192 с.
2. *Кравцова, Е.* Развитие воображения / Е. Кравцова // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 12. — С. 37.
3. *Доронова, Т. Н.* Театрализованная деятельность как средство развития детей 4—6 лет / Т. Н. Доронова. — М. : Обруч, 2014 — 159 с.

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ГИБКОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируются актуальные вопросы современной профессиональной подготовки будущих педагогов в системе профессионального образования. Изучение данной проблемы востребовано подготовкой высоко квалифицированного педагога и практикой работы педагогов. Автор считает, что в высшей школе необходимо организовывать учебную и внеаудиторную работу таким образом, чтобы студенты не только овладевали объемом информации, позволяющим свободно ориентироваться в профессиональной сфере, но и реализовывали практические навыки, через систему разнообразных заданий. Для педагога, важна способность быть «гибким», уметь прогнозировать ситуацию и находить способы ее разрешения. Анализируя особенности деятельности педагога в современных условиях, автор сформулировал причины, обусловившие необходимость формирования поведенческой гибкости при подготовке будущего педагога, как специалиста и подчёркивает, что внеаудиторная работа при правильной её организации имеет возможность развить у студентов способность научиться быть мобильным, уметь прогнозировать свое поведение.

Ключевые слова: профессиональное образование; поведенческая гибкость; внеаудиторная работа.

Marachkovskaya Olga Lyudvigovna, candidate of Pedagogy, Associate Professor
 Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, the Republic of Moldova, marachkovskay@mail.ru

DEVELOPING BEHAVIORAL FLEXIBILITY IN FUTURE TEACHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

The article analyzes current issues of modern professional training of future teachers in the system of vocational education. The study of this problem is required for the training of highly qualified teachers and the practice of teachers. The author believes that in higher education it is necessary to organize educational and extracurricular work in such a way that students not only master the amount of information that allows them to freely navigate the professional sphere, but also implement practical skills through a system of various tasks. For a teacher, the ability to be flexible, to be able to predict a situation and find ways to resolve it is important. Analyzing the specifics of a teacher's activities in modern conditions, the author formulated the reasons that determined the need to develop behavioral flexibility in the preparation of a future teacher as a specialist and emphasizes that extracurricular work, if properly organized, has the potential to develop students' ability to learn to be mobile and be able to predict their behavior.

Key words: professional education; behavioral flexibility; extracurricular work.

Введение. Трансформация парадигмы профессионального образования в соответствии с актуальными социально-экономическими условиями носит долгосрочный характер. Приоритетной целью становится формирование компетенций гибкого реагирования и готовности к непрерывному саморазвитию. В этих условиях образовательная среда вузов должна создавать возможность готовить специалистов не «сегодня», а в будущем. Поэтому обучение в вузе может лишь частично «предвидеть» надежность получаемого студентами образования. Поскольку привычные методы оценки образовательной среды не всегда помогают заглянуть в будущее, нам стоит уделить больше внимания именно воспитанию будущего профессионала. Прививая студентам фундаментальные ценности и этику профессии, мы даём им внутренний компас, который поможет адаптироваться к любым требованиям будущего. Актуальность исследования личностного аспекта педагога обусловлена необходимостью формирования его готовности к реализации различных стратегий поведения в условиях высокой динамичности образовательного процесса. Профессиональное становление обучающихся обусловлено личным примером педагога, чьи поведенческие модели служат эталоном. Эмпирический анализ подтверждает прямую зависимость между способностью педагога конструктивно разрешать проблемные ситуации и качеством социально-психологического климата в системе субъект-субъектных отношений [1, с. 23]. Система высшего профессионального образования — социальный институт, имеющий свою специфику в профессиональной структуре образовательного комплекса, свою логику развития. В качестве составной (базисной) структуры и фундаментальной основы образования эта система выполняет важнейшие социальные, экономические, образовательные, научно-технические, личностно-профессиональные, воспитательные, интегративные функции. Вуз обеспечивает получение высшего профессионального образования, направленного на подготовку высококвалифицированных специалистов и повышение образовательного и культурного уровня личности. Однако анализ вузовской практики свидетельствует о превалировании репродуктивных методов обучения, при которых студенты зачастую ограничиваются ролью исполнителей, не участвуя в постановке и обсуждении педагогических задач. Опора исключительно на воспроизведение теоретического материала препятствует достижению высоких образовательных результатов. Данная проблема обусловлена дефицитом личностно-деятельностного подхода, необходимого для формирования ценностного отношения к профессии. Вследствие отсутствия целостного представления о сущности педагогического труда у студентов наблюдается разрыв между теоретической подготовкой и способностью применять знания в реальной практике.

Основная часть. Одной из важных характеристик личности современного педагога является поведенческая гибкость, от степени сформированности которой зависит результативность педагогического труда. Поведенческая гибкость характеризуется способностью будущего специалиста адаптироваться к изменениям, которые могут произойти неожиданно, внутренне принимать, осознавать и оценивать трудности и противоречия педагогического процесса; самостоятельно и конструктивно решать их в соответствии со своими ценностными ориентациями; уметь отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приёмов мышления, средств деятельности и использовать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах. В рамках реализации личностно-ориентированной парадигмы, базирующейся на принципах субъект-субъектного взаимодействия и сотворчества, значение поведенческой гибкости педагога становится решающим. Эффективность данного феномена обусловлена комплексом педагогических условий, среди которых приоритетными являются: формирование рефлексивной образовательной среды, актуализация творческого потенциала обучающихся, а также внеаудиторная работа, реализуемая через систему вариативных практико-ориентированных заданий. Целевым ориентиром выступает подготовка выпускника, способного к эффективной профессиональной деятельности и конструктивному разрешению проблемных ситуаций в реальных условиях [2, с. 323]. Внеаудиторную работу в учреждении высшего образования следует рассматривать как целостный механизм, где каждый элемент работает на общую задачу — развитие социально ответственной личности. В структуру этой системы входят фундаментальные компоненты: от общей идеологии и конкретных практических задач до содержательного наполнения и воспитательных функций. Только через чёткое взаимодействие этих звеньев и выбор адекватных способов достижения цели можно добиться значимых качественных изменений в портрете современного выпускника. Внеаудиторная деятельность направлена на подготовку специалиста, для которого профессионализм является не только набором знаний, но и внутренней потребностью. Ключевые задачи включают:

- развитие педагогической культуры и овладение способами эффективного решения учебных задач;
- перевод этических норм в привычные формы поведения и закрепление основ морального выбора;
- достижение высокого уровня саморегуляции и развитие способностей к управлению коллективом;
- стимулирование самовоспитания и поиск оригинальных путей в педагогической практике.

Методология исследования процесса формирования поведенческой гибкости во внеаудиторной деятельности базируется на ряде основополагающих принципов: системность и последовательность (обеспечение логической взаимосвязи и преемственности всех этапов воспитательного процесса); единство субъектности и руководства (сочетание сознательной активности, инициативности и творческого поиска в сочетании с педагогическим сопровождением); практико-ориентированность (связь теоретических положений с реалиями профессиональной деятельности и жизненным опытом); регулятивность (обратная связь) [3, с. 57].

Практическая реализация указанных принципов требует внедрения вариативных форм и методов внеаудиторной деятельности, специально ориентированных на формирование поведенческой гибкости студентов. Следует констатировать, что традиционные подходы к организации внеучебной работы обладают ограниченным потенциалом в современных условиях. Они не способны в полной мере обеспечить необходимый уровень самостоятельности и свободы действий обучающихся, что является решающим в становлении профессионально мобильного специалиста.

Одним из главных элементов какой-либо системы является её содержание. Содержательный базис внеаудиторной деятельности в высшей школе обусловлен стратегическими задачами образовательного процесса и спецификой конкретных академических групп, а также индивидуально-личностными характеристиками обучающихся и актуальными векторами социально-политического и экономического развития страны. Сравнительный анализ педагогических подходов позволяет выделить ключевые требования к наполнению данной системы: актуальность, прогностичность и технологичность. Таким образом, содержание внеаудиторной работы в высшей школе представляет собой интегративную совокупность концептуальных идей, фактов и направлений деятельности, выступающих инструментарием для реализации поставленных воспитательных задач.

Согласно исследованиям Л. В. Кондрашовой, процесс профессионализации внеаудиторной деятельности в вузе предполагает последовательное проектирование педагогических ситуаций. Данный процесс выстраивается по принципу нарастания сложности с опорой на специфику будущей профессии. Решение подобных задач требует от обучающихся высокой степени мобильности, гибкости и соответствующей эмоциональной вовлечённости в образовательный процесс. Моделирование педагогических ситуаций с заданными целевыми установками позволяет будущему специалисту прогнозировать потенциальные профессиональные трудности и вырабатывать стратегии их преодоления. Данный метод способствует развитию психологической устойчивости и поведенческой гибкости обучающихся. Практическое освоение таких моделей позволяет минимизировать риски возникновения психологических барьеров на начальном этапе карьеры, нивелируя такие негативные проявления, как стереотипность действий, робость и неуверенность в собственных компетенциях [3, с. 104].

Многообразие форм внеаудиторной работы позволяет осуществлять целенаправленное проектирование воспитательного процесса, ориентированного на формирование поведенческой гибкости будущего специалиста. Целенаправленное проектирование воспитательного процесса, ориентированного на формирование поведенческой гибкости будущего специалиста, реализуется через внедрение таких форм внеаудиторной работы, как дискуссионные клубы, профессиональные имитационные игры, социально-ориентированные проекты и тренинги. Данные формы создают вариативную среду, в которой субъект образования вынужден

преодолевать поведенческие стереотипы и апробировать новые модели взаимодействия. Это делает воспитательный процесс адресным и помогает будущему специалисту развить поведенческую гибкость. Использование широкого спектра педагогических методов в данном контексте способствует актуализации познавательной активности студентов. Это создает условия, при которых интерес к деятельности приобретает характер естественной внутренней потребности, максимально соответствуя атмосфере реальной профессиональной среды, требующей постоянного поиска психологически обоснованных решений в сфере обучения и воспитания. Различные форматы внеаудиторной деятельности дают педагогу возможность точно планировать воспитательную работу, развивая именно те качества, которые необходимы будущему профи. Главная задача — использовать весь арсенал педагогических средств так, чтобы вовлечённость студента была органичной. Внеаудиторная среда должна имитировать атмосферу реального педагогического труда, где поиск верного решения — не обязанность, а естественный творческий процесс [4, с. 114].

Заключение. Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что текущее состояние системы педагогического образования требует форсированного реформирования подходов к подготовке учителей нового поколения. Актуализируется необходимость внедрения инновационных методик и технологий личностно-профессионального развития, ориентированных на формирование готовности к непрерывному самосовершенствованию. При этом ключевым индикатором качества высшего образования выступает степень усвоения студентами ведущих профессиональных ориентаций, среди которых доминирующее значение имеет культура профессионального поведения. Современная ситуация в высшей школе диктует необходимость перехода к новым моделям обучения. Сегодня недостаточно просто передать знания, системе образования нужны технологии личностного роста, которые заложат фундамент для постоянного саморазвития педагога. Успех выпускника напрямую зависит от того, насколько глубоко в процессе обучения были закреплены базовые профессиональные ценности. В этом контексте профессиональное поведение становится не просто навыком, а определяющим показателем зрелости и мастерства специалиста. Следовательно, систематизация внеаудиторной деятельности способствует эффективному решению ключевых задач профессионального воспитания. Она обеспечивает расширение кругозора, углубление педагогических убеждений и качественное совершенствование культуры поведения будущих специалистов. Развитие навыков автономной деятельности в этом контексте выступает фундаментом для формирования проактивной профессиональной позиции выпускника высшей школы.

Таким образом, выстроенная система внеаудиторной работы становится мощным инструментом воспитания педагога. Через неё реализуются критически важные аспекты подготовки: от поддержания интереса к профессии до закрепления этических норм поведения и навыков самостоятельности. В итоге вуз выпускает не просто дипломированного специалиста, а профессионала с чётко выраженной гражданской и педагогической позицией, готового к активной работе.

Список цитируемых источников

1. Ткач, Л. Т. К вопросу об освоении обучающимися теории и практики развития инновационных процессов в образовании / Л. Т. Ткач, О. Л. Марачковская // Вестник Приднестровского научного центра РАО. — 2024 — № 23 — С. 23—33.
2. Марачковская, О. Л. Проблема совершенствования подготовки будущих специалистов к педагогической работе // Дошкольное образование: наука и практика : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Е. А. Мурашко. — Могилёв : МГУ им А. А. Кулешова, 2015. — С. 323—328.
3. Кондрашова, Л. В. Внеаудиторная работа по педагогике в педагогическом институте / Л. В. Кондрашова. — Киев : Одесса : Выш. шк., 1988, — 157 с.
4. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина — СПб. : Нестор-История, 2014. — 376 с.

УДК 373.2

Маркова Вероника Юрьевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, lovchikova.v03@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Высокая распространённость у современных детей дошкольного возраста проблем с речью, вниманием, памятью и координацией в немалой степени связана с развитием информационных технологий и их влиянием на неокрепший детский мозг. Получение ребёнком «быстрой» информации через гаджеты снижает его познавательную и физическую активность. Такая тенденция оказывает негативное влияние как на физическое, так и на психологическое развитие подрастающего поколения и требует поиска эффективных немедикаментозных методов коррекции и развития. В статье раскрывается понятие «Кинезиология», освещаются вопросы практического применения кинезиологических игр и упражнений для развития познавательного интереса детей, подчёркивается важность интеграции физической активности в образовательный процесс для создания гармоничного развития личности ребёнка.

Ключевые слова: дошкольное детство; кинезиология; межполушарное взаимодействие; двигательная активность; развитие.

USING KINESIOLOGICAL EXERCISES IN WORKING WITH PRESCHOOL CHILDREN TO DEVELOP MENTAL ABILITIES

The high prevalence of speech, attention, memory, and coordination problems among modern preschool-aged children is largely due to the development of information technology and its impact on the immature brain. Children's exposure to "quick" information via gadgets reduces their cognitive and physical activity. This trend negatively impacts both the physical and psychological development of the younger generation and necessitates the search for effective non-drug methods of correction and development. This article explores the concept of "kinesiology", highlights the practical application of kinesiological games and exercises to develop children's cognitive interest, and emphasizes the importance of integrating physical activity into the educational process to ensure the harmonious development of a child's personality.

Key words: preschool childhood; kinesiology; interhemispheric interaction; motor activity; development.

Введение: в связи со стремительным ускорением темпа жизни, развитием науки и техники, современный человек вынужден принимать, понимать и обрабатывать гораздо больше информации, чем, к примеру, 5 или 10 лет назад. Мозг взрослого человека легко подстраивается под изменяющийся ритм, развивается, обучается. Однако такой же поток информации проходит и через наших детей, и в отличие от взрослого, детский мозг не всегда готов ее усвоить.

Влияние современного образа жизни на развитие детей является сложным и многогранным. Чрезмерное использование гаджетов детьми ведет к недостатку физической активности, ухудшению моторных навыков и навыков, связанных с социальным взаимодействием, снижению концентрации внимания, негативно влияет на развитие нейронных связей, необходимых для полноценного межполушарного взаимодействия и как следствие — возможность быстрого получения информации снижает у детей познавательную активность, что в свою очередь замедляет образовательный процесс, негативно сказывается на развитии детей в целом.

Основной целью образовательного процесса на современном этапе является передача детям таких знаний и воспитание таких качеств, которые позволили бы им успешно адаптироваться к условиям окружающего мира, способствовали становлению и поддержанию познавательного интереса дошкольников, целостному развитию их умственных способностей и психологического здоровья. Одним из эффективных приёмов, позволяющих синхронизировать полушария, улучшать память, внимание и мышление, повысить стрессоустойчивость является кинезиология — метод развития способностей детей с помощью простых физических упражнений.

Основная часть. Наблюдения показали, что межполушарные взаимодействия у многих детей дошкольного возраста развиты недостаточно: дети демонстрируют слабую мускульную реакцию на определенные упражнения, у них плохая координация движений, слабо развита моторика, речь. Мобильные телефоны и планшеты подменяют детям «живое» общение, подразумевающее диалог: взаимодействуя с гаджетом у ребёнка отпадает необходимость в разговоре, всю информацию он получает через зрительный и слуховой анализаторы, вследствие чего развивается примитивность речи, отмечается ее бедность. Короткие развлекательные видео популярных социальных сетей вызывают проблемы с концентрацией внимания, формируют привычку к постоянному «скроллингу», тягу к быстрой смене впечатлений и эмоций, что приводит к переутомлению и перевозбуждению детей, а в условиях невозможности взять в руки телефон и получить быстрый дофамин от просмотра — вызывает тревожность, нарушает эмоциональное состояние.

Компьютерные игры, развивающие передачи и мультфильмы с однотипными повторяющимися сюжетами в свою очередь подменяют полноценную двигательную активность: у ребёнка снижается желание активно познавать окружающий мир, ведь необходимость в этом пропадает — простого движения пальца по экрану достаточно, чтобы перенестись в любую точку мира, а экранный персонаж из игры легко преодолест любые препятствия на пути к своей цели, в то время как сам ребёнок останется неподвижным.

Возможность быстро получать различную информацию негативно влияет и на развитие познавательной активности, значительно замедляет образовательный процесс, негативно сказывается на общем развитии детей.

Как помочь ребёнку развить умственные способности, сохраняя и улучшая при этом его психическое и физическое здоровье. На сегодняшний день одним из перспективных средств такого развития выступают кинезиологические упражнения, возможности которых в практике учреждений дошкольного образования реализуются далеко не полностью. Кинезиология — наука о развитии головного мозга через движение. Единство мозга складывается из деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон (мозолистое тело, межполушарные связи). Развитие межполушарного взаимодействия является основой развития интеллекта [1, с. 6].

Впервые кинезиологию стали изучать в России в 1910 годы 20 века и называлась она Биомеханика человека. Одними из её основоположников стали П. Ф. Лесгафт — российский врач, биолог, анатом, антрополог, И. М. Сеченов, физиолог: П. Ф. Лесгафт предложил рассматривать физическое и духовное развитие личности в единстве, а физические упражнения — не только как средство физического, но и интеллектуального, нравственного и эстетического развития человека [2, с. 15]; И. М. Сеченов рассматривал особенности симбиоза физиологических процессов и психических явлений человека, изучал механизмы взаимосвязи умственной и двигательной деятельности в процессе выполнения движения [3].

Впоследствии многочисленными исследованиями учёных была подтверждена связь интеллектуального развития и моторики. Развитая моторика создаёт предпосылки для становления психических процессов и работы В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Н. С. Лейтес, П. Н. Анохина, И. М. Сеченова доказали влияние манипуляций рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи [4, с. 56]. Следовательно, развивающая работа с детьми дошкольного возраста должна быть направлена от движения к мышлению.

В настоящее время кинезиология не менее популярна, чем 100 лет назад: широкое распространение получили комплексы кинезиологических упражнений, нейроигры и упражнения, направленные на развитие межполушарного взаимодействия и когнитивных способностей, стимулирующие активность головного мозга, что способствует успешному развитию детей, оказывает положительное влияние на развитие у детей умения сосредотачиваться, удерживать внимание, контролировать свое тело.

Кинезиологические игры и упражнения учат детей с помощью простых на первый взгляд движений «переключать» свои полушария, тратя меньше энергии на выполнение основной работы, активизируют работу мозга, и как следствие — стимулируют развитие мыслительных операций, а это, в свою очередь, оказывает положительное влияние на развитие интеллекта ребёнка в целом, и его эмоционально-волевую сферу в частности. Технология проведения кинезиологических игр и упражнений универсальна и имеет возможность органично включаться в любую деятельность на любом этапе независимо от психолого-педагогических характеристик обучаемых.

Также несомненным достоинством кинезиологии является то, что она не требует значительных материальных затрат — наши руки и тело всегда рядом, а в период дошкольного детства двигательная активность — естественная потребность ребёнка-дошкольника.

В основе системы работы с детьми дошкольного возраста по кинезиологии лежит принцип последовательности и систематичности: для достижения положительного результата необходимо постоянное и целенаправленное выполнение упражнений и специальных движений, начинающихся с простых и постепенно переходящих к более сложным, которые стимулируют работу мозга, активизируют мыслительную деятельность, развивают межполушарное взаимодействие, мелкую моторику, память, внимание, речь и мышление детей.

В учреждении дошкольного образования работа по развитию детей с помощью кинезиологических игр и упражнений начинается с наблюдения за поведением детей в свободной и специально организованной деятельности, которое позволяет констатировать, что большой процент воспитанников демонстрирует неловкость пальцевой моторики: дети испытывают трудности при выполнении точных координированных движений, плохо удерживают карандаш при рисовании и выполнении рисунков, ножницы, не могут застегивать пуговицы, у многих наблюдаются логопедические проблемы. При выполнении заданий дети испытывают затруднения в понимании инструкции, имеют недостаточный уровень сформированности наглядно-образного мышления, активность и целенаправленность их деятельности снижается по мере столкновения с неудачами; дети испытывают трудности при создании нового образа на основе предложенного наглядного материала, что указывает на низкий уровень развития воображения; не в полной мере развиты навыки социального взаимодействия.

Включение в индивидуальную и подгрупповую коррекционно-развивающую работу с детьми наряду с психогимнастическими упражнениями, играми на развитие навыков социального взаимодействия, эмоциональной и коммуникативной сфер, кинезиологических игр и упражнения, нейроигр, направленных на развитие межполушарного взаимодействия и моторики позволяет значительно расширить диапазон приёмов, способствующих полноценному и гармоничному развитию детей.

В начале работы дети закономерно испытывают затруднения при выполнении кинезиологических упражнений: отмечается слабая координированность движений, вызванная недостаточностью межполушарного взаимодействия, дети с трудом выполняют предложенную последовательность действий, проявляют двигательную расторможенность, негативизм, могут отказываться от выполнения заданий. Для снижения эмоционального напряжения детей целесообразно включать в работу элементы плащотерапии, Sand-art, релаксационных игр и упражнений, что в значительной степени позволит повысить эффективность проводимой работы.

Для достижения положительных результатов в работе необходимо придерживаться определенных правил: упражнения проводить утром или в первой половине дня; предлагая детям те или иные задания, учитывать индивидуальные особенности воспитанников, варьируя уровень сложности заданий; при выполнении упражнений не превышать время, затрачиваемое на их выполнение: продолжительность занятий составляет от 5 до 20 минут в день, а на выполнение одного упражнения тратится не более 2 минут.

Занятия строятся на принципе «от простого — к сложному»: начиная с пальчиковых игр или простых заданий на переключение внимания, постепенно увеличивать время и сложность игровых упражнений. Учитывать детей выполнять движения сначала каждой рукой в отдельности, затем — двумя руками одновременно. От детей необходимо добиваться точного выполнения движений и приёмов и поэтому педагогу целесообразно предварительно отработать все приёмы самостоятельно, чтобы при необходимости оказать ребёнку помощь [5, с. 7]. В работе используются следующие приёмы: растяжки, которые нормализуют гипертонус и гипотонус мышц опорно-двигательного аппарата [6, с. 49—52]; дыхательные упражнения, улучшающие ритмику организма, развивающие самоконтроль и произвольность [6, с. 44—48]; глазодвигательные упражнения, направленные на расширение поля зрения, улучшение восприятия, развитие межполушарного

взаимодействия и повышение энергетизации организма [6, с. 22—24]; телесные движения, развивающие межполушарное взаимодействие, снимающие непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы [6, с. 39—42]; упражнения для развития мелкой моторики, которые стимулируют речевые зоны головного мозга [7, с. 3—6]; массаж и самомассаж, воздействующий на биологически активные точки [6, с. 22—24]; упражнения на релаксацию, способствующие расслаблению, снятию напряжения [6, с. 53—55].

Достижение оптимальных результатов коррекционно-педагогической деятельности возможно только в комплексном взаимодействии всех участников образовательного процесса — воспитателей дошкольного образования, музыкальных руководителей, руководителей физического воспитания, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, родителей и, конечно же, детей.

Заключение. Внедрение и систематическое использование кинезиологических практик в развивающей и коррекционной работе с детьми дошкольного возраста значительно обогащает их опыт, является важным инструментом для формирования базовых умственных способностей, средством многогранного развития личности, способствует приобретению детьми конкретных навыков, которые в будущем станут фундаментом для дальнейшего успешного обучения в школе.

Список цитируемых источников

1. Кинезиология как основа оздоровительной и адаптивной физической культуры : курс лекций / сост. Н. М. Медвецкая. — Витебск : Витебск. гос. ун-т им. П. М. Машерова, 2023. — 60 с.
2. Запесоцкий, А. С. Образование: философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. — М. : Наука, 2002. — 320 с.
3. Грабаровская, Л. В. Кинезиологические практики в работе с детьми с нарушениями зрения / Л. В. Грабаровская // Дошкольное и начальное школьное образование — развивающее и развивающееся. — Мн. : Линка-Пресс, 2019. — № 1. — С. 76—83.
4. Любина, Г. А. Рука развивает мозг : пособие для педагогов дошкольных учреждений / Г. А. Любина, О. В. Желонкина. — Мн. : Науч.-метод. центр учеб. кн. и средств обучения, 2002. — 112 с.
5. Марычева, О. И. Гимнастика для ума : сб. упр. для активизации умственной деятельности / О. И. Марычева, К. А. Габараева ; под ред. О. А. Рябовой. — Карпогоры, 2. — 20 с.
6. Сиротюк, А. Л. 40 упражнений для психомоторного развития дошкольников : практ. пособие / А. Л. Сиротюк. — М. : АРКТИ, 2008. — 60 с.
7. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников / А. Л. Сиротюк. — М. : ТЦ Сфера, 2005. — 46 с.

УДК 376.4

Мартиневич Светлана Сергеевна

*Учреждение образования «Государственный Лидский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации»,
г. Лида, Республика Беларусь, svetlanamartinovic28@gmail.com*

АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

В статье раскрываются средства арт-терапии, используемые учителем-дефектологом центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации в работе с детьми раннего возраста с нарушениями развития, раскрываются принципы использования арт-терапии на занятиях. Это форма активной терапии, целью которой является формирование коммуникативных навыков, преодоление речевых нарушений путем воздействия на ребёнка с помощью музыки, пения, танцев, рисования, лепки, сказок. Это комплексная методика, включающая в себя средства логопедического развития, развития способности самопознания и самовыражения в процессе творческой деятельности.

Ключевые слова: ранний возраст; арт-терапия; изо-терапия; цветотерапия; песочная терапия; игротерапия; музыкотерапия; сказкотерапия.

Martsinovich Svetlana Sergeevna

*Educational Institution “Lida State Regional Center for Correctional Developmental Training and Rehabilitation”,
Lida, Republic of Belarus, svetlanamartinovic28@gmail.com*

ART THERAPY IN WORKING WITH EARLY CHILDHOOD CHILDREN

The article reveals the means of art therapy used by a speech therapist at a center for correctional and developmental education and rehabilitation in working with young children with developmental disorders, and the principles of using art therapy in classes. This is a form of active therapy aimed at developing communication skills and overcoming speech disorders through the use of music, singing, dancing, drawing, sculpting, and storytelling. It is a comprehensive method that includes tools for speech therapy, self-discovery, and self-expression through creative activities.

Key words: early age; art therapy; isotherap; color therapy; sand therapy; play therapy; music therapy; fairy tale therapy.

Введение. Ведущая роль в становлении ребёнка раннего возраста принадлежит окружающим его взрослым. От того насколько они создадут необходимые условия для его развития, окружают малыша любовью и вниманием, зависит дальнейшая его жизнь. В этот период маленький человек осваивает орудийные способы действий в быту, в игре, на занятиях, активно познает окружающий мир. В раннем возрасте взрослый становится для ребёнка образцом для подражания, источником внимания и доброжелательности, «поставщиком»

самих предметов. У детей этой возрастной группы низкая работоспособность, они требуют бережного к себе отношения, так как начинают узнавать этот мир и самих себя. И на своём пути часто сталкивается с серьёзными трудностями: в семье, в детском саду, в общении и наедине с самими собой. Взрослые хотят помочь, но часто не знают, как: нравоучения и убеждения не помогают, а сам малыш не может толком ничего объяснить. В таких случаях и может помочь арт-терапия. Каждый ребёнок имеет заложенные природой, свои неповторимые особенности. Задача взрослых — раскрыть способности малышей, взрастить, помочь им реализоваться естественным путем, направить развитие ребёнка в гармоничное русло. Важно развивать доверие к миру, эмоциональную сферу. Работа обычными методами и приёмами, не всегда даёт эффективные результаты. Поэтому, необходимо использовать арт-терапию, стимулирующую их развитие.

Основная часть. Арт-терапия — это простой и эффективный способ воздействия на ребёнка с помощью музыки, пения, танцев, рисования, лепки, сказок — «лечение творчеством». Это самый «мягкий», но глубокий метод, высвобождения скрытых эмоций и энергетических резервов, который позволяет раскрыть творческий потенциал ребёнка. Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития малыша, через развитие способности самопознания и самовыражения в процессе творческой деятельности. Арт-терапия — это развлечение и развитие одновременно. В процессе творческой деятельности, раскрываются внутренние способности ребёнка.

Соприкасаясь с искусством в разных его проявлениях, малыш учиться быть сосредоточенным, внимательным, избавляется от психического напряжения, общение с прекрасным даёт ему возможность успокоиться. Арт-терапия решает следующие задачи:

1. Эмоциональная гармонизация: через творчество ребёнок выражает свои страхи, переживания.
2. Развитие коммуникативных навыков: групповая арт-терапия помогает малышам взаимодействовать друг с другом.
3. Стимуляция сенсорного и моторного развития: лепка, аппликация, рисование развивают координацию движений и мелкую моторику.
4. Повышение самооценки: выполнение заданий, получение позитивной обратной связи укрепляют уверенность ребёнка в своих силах.

Дети раннего возраста находятся на этапе когнитивного, эмоционального и физического развития. Основные характеристики этого периода: эмоциональная неустойчивость: дети испытывают трудности с контролем своих чувств, быстро переходят от смеха к слезам; высокая сенсорная восприимчивость: мир для ребёнка ясен через осязание, зрение, слух, вкус; развитие мелкой моторики: подготовка к речи, освоение навыков самообслуживания. Эти характеристики делают арт-терапию особенно ценной, так как она, не оказывая давления и не вызывая сопротивления, позволяет воздействовать на разные стороны развития ребёнка.

Арт-терапия закрепляет доверие к миру, помогает развивать эмоциональную сферу ребёнка; снимает негативные стрессовые состояния — обиду, тревогу, гнев, резкий уход матери на некоторый промежуток времени, помогает легче пройти период адаптации; обогащает социальный опыт ребёнка, развивает коммуникабельность ребёнка, сенсорные способности — мелкую моторику, восприятие, ощущения, речь, воображение, интеллект, творческие способности; помогает познавать и исследовать мир, развивает опытную и экспериментальную деятельность; помогает развить духовно-гармоничную, развитую личность; вскрыть переживания и состояния ребёнка проблемы и недостатки в развитии и воспитании, отношения с миром.

Различные виды арт-терапии предоставляют возможность самопознания, самовыражения и позволяют личности подняться на более высокую ступень развития. Виды арт-терапии для детей раннего возраста: изотерапия, цветотерапия, песочная терапия, игротерапия, музыкотерапия, сказкотерапия.

Изотерапии — это рисование ладошками, пальчиками; печать поролоном; акварель; рисование ватными палочками; рисование песком; отпечатки листьев; восковые мелки; монотипия. Детям нравятся упражнения, которые можно превратить в увлекательную игру, такие как: создание отпечатков животных (ладошка → дерево, рыбка); смешивание цветов на листе бумаги (эксперименты: «Что получится, если смешать синий и желтый?»); рисование на больших поверхностях (ватман) — для свободы движений. Используемые материалы для рисования: пальчиковые краски, безопасные и легко смывающиеся; большие листы бумаги, размещённые на столе или полу; дополнительные инструменты: губки для очистки рук, влажные салфетки. Изотерапия способствует эмоциональному и моторному самовыражению, развитию творческого воображения, актуализации положительных эмоций, не имеет определённых правил и ограничений. Важен не сам продукт, а процесс его создания, т. е. впечатления, чувства, эмоции, которые возникают в процессе творения.

Цветотерапия — коррекция психоэмоционального состояния, при помощи определённых цветов. Благодаря воздействию определенного цвета на ребёнка можно добиться значительных результатов в умении управлять своими эмоциями, преодолевать чрезмерную активность, раздражительность, апатию, и даже начинающуюся агрессию. Задачи цветотерапии: расширять представления о разных цветах, развивать умения их различать; развивать зрительное и слуховое внимание; повышать уровень коммуникативности и эмоциональной отзывчивости; формировать навыки самоконтроля; развивать творческое воображение, фантазию. Взрослым нужно владеть элементарной информацией о цветотерапии. С пассивными, малоактивными детьми необходимо использовать задания красного, жёлтого или оранжевого цветов. Гиперактивным детям предлагаются упражнения с холодными оттенками цвета: синим, голубым или зелёным. Задания с цветом помогают развивать

сосредоточение и внимание. Следует делать упражнения с красками, карандашами. В течение нескольких минут дети рисуют различные линии в произвольной форме, круги, дома. Это даст малышу возможность получить позитивные эмоции, отдохнуть. Игры позволяют создать особый мир спокойствия, гармонии цвета. Дети не всегда могут выразить свои эмоции, чувства словами, упражнения используются для гармоничного развития. Взрослый, по выбору цвета малыша сможет определить, что его волнует, предложить в игровой форме цветовое решение проблемы. Для более точечного воздействия, следует определить любимые цвета ребёнка. С помощью знания, как разные цвета действуют на психику малыша, наполняя нужным цветом окружающее пространство боязливому, плаксивому малышу, можно добавить уверенности в силах, агрессивному — снизить уровень агрессии.

Песочная терапия — это составление узоров на песке; рисование песком и на песке; конструирование из песка; экспериментирование; создание песочных композиций и «секретов»; создание картин на песке. Песок — прекрасный материал для работы с детьми раннего возраста. Далеко не ново использование его в коррекционных целях. С огромным интересом дети участвуют в выполнении заданий с различными наполнителями (песком, манкой, рисом, гречкой, мелкими игрушками). Дети с большим удовольствием рисуют, строят, изображают в песочнице следы зверей, сюжеты рассказов, предметы на заданные звуки и при этом сопровождают свои действия с речью. Рисование песком — это не только развлечение, а мощный инструмент развития. Использование песка позволяет закрепить речевые умения детей, развивает мелкую моторику, координацию и сенсорику. Детям предлагаются простые упражнения: «Солнышко» (круг с лучиками), «Дождик» (проведение пальчиком вертикальных линий), «Следы зверей» (отпечатки всей ладони), «Дорожки» (разные по длине и ширине), «Волны» (зигзагообразные движения), «Снежинки» (перекрещивающиеся линии), «Гусеница» (цепочка кружочков), «Цветочек» (круг с лепестками), «Прятки» (рисунок, который потом «исчезает»), «Домик» (квадрат с треугольной крышей). Такие упражнения и игры снимают напряжение, тревожность и успокаивают. В раннем возрасте важен сам процесс взаимодействия с песком, а не результат.

Игротерапия — воздействие на ребёнка раннего возраста с использованием игр. Игра способствует развитию коммуникации, общения, созданию близких отношений, имеет влияние на развитие личности ребёнка. В игре формируется социализация, произвольное поведение ребёнка. Игротерапия включает игры на знакомство, игры с предметами, игры с конструктором, игры с песком и водой, игры на общение, игры по сказке. Игры с конструктором развивают умственные и творческие способности, произвольность, усидчивость, самостоятельность, внимание, совершенствуют крупную и мелкую моторику. Игры с бумагой также могут открыть малышам новые возможности. Можно сделать из листов бумаги комочки и бросать их, как снежки, заворачивать в бумагу игрушки и разворачивать их обратно. Ненужную бумагу можно рвать на мелкие кусочки и насыпать их в кастрюльки и мисочки. Игры с водой — самый приятный способ обучения. Вода развивает различные органы чувств, даёт ребёнку приятные ощущения и предоставляет возможность для детского экспериментирования. Игры с водой способствуют релаксации, эмоциональному расслаблению. Используя игротерапию можно улучшить физическое и эмоциональное состояние, психическое здоровье, гибкость в поведении, развивать ловкость и координацию, наладить контакт между родителями и детьми.

Музыкотерапия — метод психокоррекционного воздействия, основанный на возможностях воздействовать музыкой на личностное, волевое, эмоциональное и интеллектуальное развитие ребёнка. Музыка источник детской радости, она способствует развитию фантазии, творчества, развивает культуру ребёнка, повышает интерес к окружающему миру. В раннем возрасте ребёнок открывает волшебную силу музыки, а в различной музыкальной деятельности раскрывает свой творческий потенциал. Раннее общение с музыкой способствуют личностному, психическому, физическому развитию малыша.

Сказкотерапия — это инсценирование сказок, знакомство с образными выражениями, чтение или обсуждение самой сказки, подведение к умению выразительно интонировать реплики героев, угадывать по выразительному исполнению эмоциональные ситуации, передавать ритмизацией движения героев сказок. Использование сказки способствует целенаправленному развитию речевой сферы. В увлекательной форме и доступными для понимания словами, сказка показывает поступки людей, и к чему приводит тот или иной поступок героя, показывает окружающую жизнь. Эта уникальная возможность «проиграть» жизненные ситуации без ущерба для собственной жизни [1].

При работе с детьми раннего возраста необходимо учитывать следующие принципы:

1. Добровольность: малыш не должен чувствовать себя вынужденным участником занятия.
2. Безопасность: материалы для творчества должны быть гипоаллергенными, нетоксичными, и соответствовать возрасту ребёнка.
3. Эмоциональная поддержка: важно не критиковать за ошибки, а хвалить детей за любые попытки творчества.
4. Индивидуальный подход: задания могут адаптироваться под возможности каждого, так как дети развиваются с разной скоростью.

Заключение. Арт-терапия является мощным инструментом для гармоничного развития детей. Она способствует развитию творческих и моторных навыков, укреплению эмоционального благополучия, а также помогает ребёнку адаптироваться к коллективу. Для успешного использования арт-терапии с детьми раннего возраста необходимо подходить к занятиям с доброжелательностью, выбирать безопасные материалы, учитывать возрастные особенности детей.

Список цитируемых источников

1. Ксенафонтова, А. Г. Использование сказкотерапии со старшими дошкольниками / А. Г. Ксенафонтова. — URL: http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/89-preschool/18987-Ispolzovanie_skazkotterapii_so_starshimi_doshkolnikami.html (дата обращения: 27.12.2025).

УДК 378

Махнач Наталья Франтишковна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 10 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, yffnbr1@gmail.com*

ВИЗУАЛЬНАЯ ПОДДЕРЖКА В КОРРЕКЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНИКИ ТЕМАТИЧЕСКОЙ ФОТОКНИГИ

Статья раскрывает значение визуальной поддержки в коррекционном процессе с детьми дошкольного возраста, имеющими расстройства аутистического спектра. Рассматривается применение техники «Тематической фотокниги» как эффективного инструмента формирования коммуникации, эмоциональной вовлечённости и социального взаимодействия. Подчёркивается практическая ценность метода для индивидуализации обучения и развития адаптивных навыков.

Ключевые слова: визуальная поддержка; дети дошкольного возраста; расстройства аутистического спектра; тематическая фотокнига; коррекционный процесс.

Makhnach Natalia Frantishkovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 10, Lida”, Lida, Republic of Belarus, yffnbr1@gmail.com

VISUAL SUPPORT IN THE CORRECTIONAL PROCESS WITH PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER USING THE THEMATIC PHOTOBOOK TECHNIQUE

The article reveals the importance of visual support in the correctional process with preschool children who have autism spectrum disorders. It examines the use of the “Thematic Photo Book” technique as an effective tool for developing communication, emotional engagement, and social interaction. The article emphasizes the practical value of this method for individualizing learning and developing adaptive skills.

Key words: visual support; preschool children; autism spectrum disorders; thematic photo book; correction process.

Введение. Современная система инклюзивного образования требует гибких и адаптивных подходов к обучению детей с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделяется детям с расстройствами аутистического спектра (РАС), для которых характерны особенности восприятия, коммуникации и поведения. Одним из наиболее эффективных методов сопровождения таких обучающихся является визуальная поддержка, способствующая снижению тревожности, повышению предсказуемости и развитию самостоятельности.

Основная часть. Исследования показывают, что у большинства детей с РАС преобладает зрительный канал восприятия информации. Это обуславливает высокую эффективность визуальных средств в обучении и повседневной деятельности. [1]

В основе визуальной поддержки лежат принципы наглядности, доступности и последовательности, что делает её универсальным инструментом в работе с детьми с РАС.

Различные виды визуальной поддержки для детей с РАС включают в себя (но не ограничиваются этим):

- картинки, фотографии и/или надписи в качестве составляющих системы коммуникации, системы для создания расписаний, а также системы подсказок при выполнении действий;
- логико-смысловые карты и опорные схемы для развития понятийного аппарата, формирования навыков общения и расширения словарного запаса, а также для запоминания информации;
- наглядные мотивационные системы для объяснения принципов отсроченного поощрения, а также как подсказки для повышения мотивации обучающегося;
- визуальные составляющие социальных историй и других методов подсказок при овладении социальными навыками и с целью улучшения социальной компетентности [1].

В ходе изучения современных подходов к коррекционной практике наше внимание привлекла техника «Тематические фотокниги», выделенная из метода фототерапии. Техника «Тематические фотокниги» берёт своё начало в фототерапии — направлении, где визуальные образы становятся инструментом диалога, самовыражения и поддержки. Первоначально разработанная американскими специалистами, работающими с детьми и взрослыми с особенностями развития, включая РАС, эта техника быстро вышла за рамки терапевтической практики [2].

Благодаря своей гибкости, наглядности и эмоциональной доступности, фотокниги трансформировались в самостоятельный коррекционно-развивающий ресурс. Сегодня они активно используются в образовательной

среде, особенно в работе с дошкольниками, где визуальная структура помогает ребёнку осваивать социальные сценарии, развивать речь и формировать навыки самостоятельности.

Фотокнига — это не просто альбом с картинками, а визуальный рассказ, созданный с учётом интересов и потребностей конкретного ребёнка. Тематические фотокнижки воздействуют сразу на несколько каналов восприятия, активизируя сенсорные системы, и это используется взрослым в работе с ребёнком. Положительный эффект такого подхода был доказан в работах А. Паивиио. Согласно его исследованиям, распознавание упрощается, если предъявлять информацию и в словесной, и в визуальной форме [2]. Работа с тематическими фотокнижками состоит из двух основных больших процессов: создания совместно с ребёнком фотокнижки и использования в коррекционной работе уже изготовленной книжки. Процесс создания фотокнижки представляет собой поэтапную работу, направленную на вовлечение ребёнка в осмысленную деятельность.

На первом этапе необходимо определиться с выбором темы. Тема должна быть актуальной и эмоционально значимой для ребёнка, отражать его интересы и быть понятной в контексте его жизненного опыта. (например, «Мой день в детском саду», «Моя семья», «Мой город»).

Далее следует провести тщательный отбор фотоматериала — это могут быть знакомые лица, предметы, действия, места. Важно, чтобы визуальный материал был узнаваемым и вызывал положительный отклик.

Непосредственно при создании фотокнижки важен подбор изображений, их логическое размещение, формулировка коротких подписей, отражающих содержание и эмоциональный контекст. Организация занятий по созданию тематических фотокнижек должна опираться на игровые методы, что существенно повышает вовлечённость ребёнка в процесс.

Игровая форма не только снижает эмоциональное напряжение, но и стимулирует активное участие, позволяя ребёнку осваивать необходимые навыки в естественной и комфортной для него среде. В ходе таких занятий формируются и закрепляются разнообразные умения — от сенсомоторных действий (наклеивание, сортировка, вставка изображений) до элементарных коммуникативных и когнитивных операций. Игра становится не просто способом подачи материала, а полноценным инструментом развития, в котором ребёнок учится взаимодействовать, принимать решения и выражать себя через визуальные образы. [3]

В процессе работы с тематической фотокнижкой ребёнок получает доступ к информации сразу через два канала восприятия — аудиальный (речь взрослого) и визуальный (фотоматериал). Такая двойная подача особенно значима для детей с особыми образовательными потребностями, поскольку у них часто наблюдаются затруднения в обработке и интерпретации поступающей информации. Фотокнижка позволяет не только «услышать» содержание, но и «увидеть» его, что существенно облегчает понимание, снижает когнитивную нагрузку и способствует формированию устойчивых ассоциаций. Визуальные образы становятся своеобразными якорями, помогающими ребёнку ориентироваться в ситуации, предугадывать действия и включаться в коммуникацию. Это делает фотокнижку эффективным инструментом поддержки восприятия, особенно в условиях сенсорной нестабильности и речевых ограничений.

Применение техники «Тематические фотокнижки» в коррекционной практике предполагает гибкую настройку задач в зависимости от степени выраженности нарушений у ребёнка и его индивидуальных особенностей. Техника позволяет варьировать уровень сложности, обеспечивая доступность и эффективность на разных этапах развития.

Для детей с лёгкими нарушениями развития фотокнижка становится средством активного взаимодействия и самовыражения. Тематика может быть предложена взрослым или выбрана самим ребёнком, после чего начинается совместная работа: фотографирование, подбор изображений, составление подписей. Готовая фотокнижка используется как основа для речевой активности освоения навыка рефлексии, эмоционального отклика, формирования образа «Я» и понимания социальных норм.

В случае более выраженных нарушений акцент смещается на развитие базовых действий и сенсомоторных навыков. Задачи включают выполнение простых операций: приклеивание наклейки, вставка фотографии в альбом, дорезание шаблона. Эти действия не только способствуют развитию координации и самостоятельности, но и формируют у ребёнка чувство причастности к процессу создания личного визуального пространства.

Работа с готовыми тематическими фотокнижками по своей структуре отчасти напоминает методику «Социальных историй», широко применяемую в коррекционной практике. Однако в отличие от строго регламентированного алгоритма, характерного для «Социальных историй», фотокнижки предлагают значительно более гибкий и вариативный формат взаимодействия. Они позволяют ребёнку не просто воспринимать информацию, но активно включаться в творческий процесс, развивая мелкую моторику, сенсорное восприятие и координацию движений.

Техника тематических фотокнижек, подобно системе альтернативной коммуникации PECS, предоставляет неговорящим детям доступ к средствам выражения и общения. Однако её принципиальное отличие заключается в том, что ребёнок не просто использует готовые карточки, а становится непосредственным участником создания собственного коммуникативного ресурса. Он выбирает изображения, приклеивает, комментирует, а значит — осваивает мир через призму личного опыта.

Фотокнижка становится не только инструментом коммуникации, но и зеркалом, в котором отражаются знакомые ситуации, эмоции, действия и лица. Это позволяет ребёнку не только взаимодействовать с внешним миром, но и формировать представления о себе, своих чувствах и социальном окружении. Такой подход способствует развитию самосознания, эмоциональной отзывчивости и уверенности в собственных действиях.

Роль родителей в работе над фотокнижкой многогранна. Именно на них возлагается роль создания визуального контента. Родители активно участвуют в фотографировании, подборе изображений, оформлении страниц и составлении подписей. Такая совместная деятельность способствует развитию сенсомоторных навыков, координации движений и речевой активности. Включение семьи в коррекционную деятельность усиливает её эффективность, делает процесс более личностно ориентированным и устойчивым, а также способствует развитию ключевых компетенций ребёнка в естественной среде. Совместная работа над фотокнижкой укрепляет эмоциональную связь между ребёнком и взрослым, создаёт атмосферу доверия и безопасности, необходимую для успешного освоения новых форм коммуникации.

Готовая фотокнижка может использоваться дома для повторения, обсуждения и закрепления навыков. Родители становятся активными участниками коррекционного процесса, поддерживая развитие ребёнка в привычной обстановке. Включение семьи в коррекционную деятельность усиливает её эффективность, делает процесс более личностно ориентированным и устойчивым, а также способствует развитию ключевых компетенций ребёнка в естественной среде.

Заключение. Визуальная поддержка, реализуемая через технику «Тематической фотокнижки», представляет собой эффективный инструмент в обучении и коррекционно-развивающей работе с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими расстройства аутистического спектра. Благодаря наглядности, эмоциональной доступности и возможности индивидуализации содержания, фотокнижка способствует снижению тревожности, повышению предсказуемости образовательной среды и формированию базовых коммуникативных и когнитивных навыков.

Список цитируемых источников

1. Брикунова С. С. Сенсорно-творческое развитие детей с РАС: проблемы, методика, диагностика / С. С. Брикунова. — М.: Феникс, 2022. — 224 с.
2. Козн, М. Дж. Визуальная поддержка. Система действенных методов для развития навыков самостоятельности у детей с аутизмом / М. Дж. Козн, П. Ф. Герхардт; пер. с англ. У. Жарниковой; науч. ред. С. Анисимова. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. — 264 с.
3. Брыкова, А. С. Формирование навыков социального поведения, коммуникации и взаимодействия у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра: пособие для пед. работников учреждений образования, реализующих образоват. программы спец. образования на уровне дошк. образования / А. С. Брыкова. — Мн.: Нац. ин-т образования, 2023. — 176 с.

УДК 376

Миковоз Инна Леоновна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, innamikovoz@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВОГО ПОСОБИЯ «ИГРАЕМ В МАТЕМАТИКУ С БИБРИКОМ»

В статье рассматривается проблема формирования элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Подчёркивается актуальность поиска эффективных средств и методов обучения, учитывающих особенности развития данной категории детей. Представлен опыт использования игрового пособия «Играем в математику с Бибриком» в коррекционно-образовательном процессе, направленный на развитие элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Описываются содержание и методы работы с пособием, а также приводятся примеры игровых заданий, способствующих формированию представлений о числе, количестве, форме, величине и ориентации в пространстве. В статье подчёркивается, что использование игрового пособия позволяет создать мотивационную и увлекательную среду для обучения, активизировать познавательную деятельность детей и учитывать их индивидуальные особенности.

Ключевые слова: тяжёлые нарушения речи; старший дошкольный возраст; элементарные математические представления; дидактическая игра; игровое пособие.

Mikovoz Inna Leonovna

State Educational Institution "Preschool Child Development Center No. 2, Lida", Lida, Republic of Belarus, innamikovoz@mail.ru

DEVELOPING BASIC MATHEMATICAL CONCEPTS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS USING THE GAME "PLAYING MATH WITH BIBRIK"

This article examines the development of basic mathematical concepts in older preschool-aged children with severe speech impairments. It emphasizes the importance of finding effective teaching tools and methods that take into account the developmental characteristics of this group of children. This article presents the experience of using the game tool "Playing Math with Bibrik" in a special educational program aimed at developing basic mathematical concepts in older preschool-aged children with severe speech impairments. The article describes the content and methods of using the tool, and provides examples of game-based activities that promote the development of concepts of number, quantity, shape, size, and spatial orientation. The article emphasizes that using the game tool creates a motivational and engaging learning environment, enhances children's cognitive activity, and takes into account their individual characteristics.

Key words: severe speech impairments; senior preschool age; elementary mathematical concepts; didactic game; game aid.

Введение. С каждым годом увеличивается количество детей с нарушениями речи. Речевые нарушения в той или иной степени накладывают отпечаток на формирование познавательной деятельности детей: у них отмечается снижение вербальной памяти; страдает продуктивность запоминания, словесно-логическое мышление; наблюдается недостаточная устойчивость внимания, низкая умственная работоспособность [1, с. 3]. Это осложняет обобщение полученных знаний, включение их в новую систему математических понятий и требует проведения целенаправленной коррекционно-педагогической работы.

Понятие «формирование элементарных математических представлений» является довольно сложным, комплексным и многоаспектным. Оно состоит из взаимосвязанных и взаимообусловленных представлений о пространстве, форме, величине, времени, количестве, их свойствах и отношениях, которые необходимы для формирования у ребёнка «жизненных» и «научных» понятий. Следовательно, одна из наиболее важных задач педагогов и родителей — развивать у ребёнка интерес к математической стороне окружающей действительности в дошкольном возрасте. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста необходимо организовать так, чтобы обучение давало не только непосредственный практический результат, но и широкий развивающий эффект [2]. Учебная программа дошкольного образования и образовательный стандарт дошкольного образования диктуют ряд достаточно серьёзных требований к познавательному развитию детей дошкольного возраста, частью которого является математическое развитие.

Основная часть. Трудности, возникающие у детей при формировании элементарных математических представлений, обусловленных специфическими особенностями речевых и неречевых нарушений при тяжёлых нарушениях речи, с одной стороны [3, с. 34] и необходимость формирования первичных математических представлений как мощного средства интеллектуального развития ребёнка, его познавательных и творческих способностей, с другой стороны актуализировали поиск наиболее эффективных средств, позволяющих повысить интерес воспитанников к математической стороне окружающей действительности, обеспечить комплексное наполнение математическим содержанием разнообразных видов деятельности и добиться максимальных результатов в формировании элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Одним из таких средств является игровая технология. Игра — самый близкий, доступный, интересный для детей дошкольного возраста вид деятельности. Отличительной особенностью игровой технологии является возможность обучать детей посредством активной и интересной для них деятельности. Наиболее приемлемым и целесообразным методом для формирования математических представлений детей дошкольного возраста является дидактическая игра. Возможности использования дидактических игр в процессе формирования элементарных математических представлений в своих работах раскрывают М. К. Сай, Е. И. Удальцова, И. В. Житко. Основное назначение дидактических игр — обеспечить детей знаниями в различении, выделении, назывании множества предметов, чисел, геометрических фигур, направлений. В играх есть возможность формировать новые знания, знакомить детей со способами действий. Каждая игра несёт конкретную задачу совершенствования математических (количественных, пространственных, временных) представлений детей.

В основу игрового пособия «Играем в математику с Бибриком» легло использование технологии алгоритмизации процесса предматематической подготовки детей дошкольного возраста (автор И. В. Житко). В занимательной форме дети знакомятся с основными математическими понятиями, учатся считать, сравнивать предметы по различным признакам, ориентироваться во времени и пространстве. Характерной чертой детей дошкольного возраста является их эмоциональность. Огромный интерес у них вызывают ситуации, когда диалог с ними ведёт не педагог от имени героя, а сам герой ситуации. Поэтому в своей работе используем bluetooth-колонку (герой Бибрик). Приход на занятия Бирика способствует формированию мотивации к деятельности, позволяет детям почувствовать себя нужными, вселяет уверенность в своих силах. Дидактические игры в пособии делятся на следующие группы:

1. Игры с цифрами и числами;
2. Игры с геометрическими фигурами;
3. Игры на определение величины;
4. Игры на ориентирование во времени;
5. Игры на ориентирование в пространстве.

К первой группе игр относится обучение детей счёту в прямом и обратном порядке. Используя главного героя Бирика, знакомим со способами образования чисел (в пределах 10), составом числа из двух меньших чисел, структурой и образом цифры, математическими знаками «>», «<», «=»; формируем умение устанавливать связи и отношения между смежными числами (в пределах 10). Играя в такие дидактические игры, как «Какой цифры не стало?», «Путаница?», «Исправь ошибку», «Назови соседей числа», «Продолжи ряд», дети учатся свободно оперировать числами в пределах 10 и сопровождать словами свои действия. В дидактической игре «Чего больше?» даём задание детям сравнить количество предметов и подобрать нужный знак «>», «<», «=». А при изучении состава числа просим детей вставить пропущенные цифры в окошки домика.

Вторая группа математических игр — игры с геометрическими фигурами, которая предполагает осуществление различных действий с плоскими геометрическими фигурами (круг, квадрат, треугольник, овал, прямоугольник, трапеция, ромб): рассматривание, распознавание, нахождение среди других и классификация, определение формы предметов. Герой Бибрик предлагает детям узнать в окружающих предметах форму круга, треугольника, квадрата. Например, спрашивая: «Какую геометрическую фигуру напоминает шкаф?»

(поверхность крышки стола, зеркало т. д.). Во время игры «Подбери по форме» детям предлагаем картинки (по 8 штук на каждого), на которых они отыскивают фигуру, подобную той, которая демонстрируется, дети должны назвать и рассказать, что они нашли.

Третья группа игр включает игры на определение величины. Дети учатся строить сериационные ряды из 5—10 элементов, определять отношения по величине между предметами, обозначать словами размерные отношения по одному—двум параметрам величины одновременно между элементами ряда в возрастающем и убывающем порядке, способность сравнивать, различать изображения предметов по одному-двум признакам величины одновременно практическими приёмами наложения, приложения, с помощью предмета—посредника и с помощью глазомера. Так, например, в играх на определение величины Бибрик даёт задание детям расставить пирамидки от самой низкой до самой высокой и, наоборот, от самой высокой до самой низкой, разложить карандаши от самого длинного к самому короткому, от самого короткого к самому длинному, «на глаз» определить ширину полотенец и упорядочить от самого широкого к самому узкому и т. д.

К четвёртой группе математических игр относятся игры на ориентировку во времени. С помощью моделей формируем у детей представления о днях недели, их последовательности и включенности во временной отрезок «неделя»; месяцах года, их последовательности и включенности во временные отрезки «пора (время) года», «год»; количественных отношениях между временными отрезками: дни недели и неделя, недели и месяц, поры года, месяц и пора года, месяц и год; развиваем умение определять и объяснять временную последовательность смены суток («вчера», «сегодня», «завтра»). Игры вместе с Бибриком позволяют детям запомнить, что каждый день недели имеет своё название. Для того чтобы дети лучше запоминали название дней недели, они обозначаются разным цветом. Дети с удовольствием играют в игру «Живая неделя». В дальнейшем, можно использовать игры «Дни недели», «Назови пропущенный день», «Я начну, ты продолжай ...», которые помогают детям быстро запомнить название дней недели, их последовательность. Параллельно проводится работа с календарём для закрепления представлений о временах года, о названиях месяцев. Предлагаем следующие задания: «Покажите на календаре, когда начинается год», «Назовите времена года», «Какое ваше любимое время года? Расскажите, в какие игры играют в это время года», «Какие вы знаете зимние месяцы (осенние, летние, весенние)?», «Декабрь, январь и февраль — это месяцы какого времени года?» и др. В игре «Времена года» Бибрик просит детей отыскать картинки с изображением признаков зимы, весны, лета, осени и соотнести их с соответствующим каждому времени года цветом. На занятиях закрепляем и обобщаем знания о частях суток, учим составлять по картинке рассказ о том, что делают люди утром, днём, вечером, ночью. Для этого рассматриваем иллюстрацию, обращаем внимание на существенные детали.

В пятую группу входят игры на ориентирование в пространстве. При помощи дидактических игр и упражнений дети овладевают умением определять и показывать пространственные направления «от... к...»; определять последовательность расположения объектов друг за другом слева направо и справа налево; переносить ориентировку в окружающем пространстве на лист бумаги, создавая простейшие планы, схемы, и, наоборот, двигаясь согласно простым планам, находить место предмета по схеме; определять положения изображений на листе бумаги, опираясь на следующие ориентиры: центр, правый и левый верхние углы, правый и левый нижние углы, середина верхней, нижней, правой и левой сторон; ориентироваться в окружающей обстановке в направлении от других объектов; двигаться в заданном направлении. Например, в игре «Угадай» Бибрик просит детей назвать того, кто стоит справа от медведя (лиса), слева от зайца — волк и т. д. Затем выбирается ребёнок, и игрушка прячется по отношению к нему (за спину, справа, слева и т. д.). В игре «Найди дом для животных» герой-Бибрик объясняет детям, что каждое животное должно найти свой домик на игровом поле. Рассказывает, что домики расположены в разных местах и их нужно искать, ориентируясь на пространственные понятия (засели лису в правый в домик в правом верхнем углу, а зайца в левом нижнем углу и т. д.). Существует множество игр, упражнений, способствующих развитию пространственного ориентирования у детей: «Путешествие снежинки», «Футбол», «Хоккей», «Путешествие по комнате» и многие другие. Играя в данные игры, дети учатся употреблять слова для обозначения положения предметов.

Заключение. Качество формирования элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста определяется эффективностью используемых педагогами средств. Формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования будет эффективным лишь в том случае, если оно будет представлять собой целенаправленный процесс, в ходе которого решается ряд частных педагогических задач, направленных на достижение конечной цели. В наших силах сделать образовательный процесс познавательным, весёлым и увлекательным, где дети, играя с педагогом, даже не подозревают, что осваивают новые знания, овладевают навыками действия с определёнными предметами, учатся культуре общения и взаимодействия друг с другом.

Список цитируемых источников

1. Баль, Н. Н. Развитие познавательной деятельности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на коррекционных занятиях : пособие для педагогов учреждений образов., реализующих образоват. программу спец. образования на уровне дошк. образования / Н. Н. Баль, Н. В. Дроздова. — 2-е изд., стер. — Мн. : Нар. асвета, 2018. — 111 с.
2. Будько, Т. С. Закрепление и применение в разнообразной деятельности детей дошкольного возраста математических представлений и соответствующих умений / Т. С. Будько // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Сер. 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. 2020. — № 1. — С. 154—162.
3. Баряева, Л. Б. Дискалькулия у детей: профилактика и коррекция нарушений в овладении счетной деятельностью/ Л. Б. Баряева, С. Ю. Кондратьева. — Киров : МЦНИП, 2013. — 95 с.

Микша Ольга Александровна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, fialka_987@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДНЫМ РЕСУРСАМ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Посвящена проблемам формирования у воспитанников учреждений дошкольного образования основ бережливости, как фактора устойчивого развития общества. Описан опыт работы с воспитанниками по воспитанию осознанного отношения к окружающей среде, формированию положительной социальной позиции оберегать, поддерживать и сохранять природные, рукотворные ресурсы.

Ключевые слова: бережливость; природные ресурсы; устойчивое развитие; осознанное отношение.

Miksha Olga Alexandrovna

*State Educational Institution "Preschool child development center № 1, Lida",
Lida, Republic of Belarus, fialka_987@mail.ru*

DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CREATIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES

The article is devoted to the problems of formation of pre-school education institutions of the principles of thrift, as a factor of sustainable development of society. Experience of the work with children on education of the realized relation to the environment, formation of a positive social position to protect, support and save natural, man-made resources is described.

Key words: thrift; natural resources; sustainable development; conscious attitude.

Введение. Образование для устойчивого развития — актуальная международная социально-педагогическая проблема, подчёркивающая взаимосвязь окружающей среды, экономики и общества. Закон Республики Беларусь «Об охране окружающей среды» от 26 ноября 1992 года №1982-ХІІ акцентирует внимание на то, что граждане обязаны соблюдать законодательство Республики Беларусь об охране окружающей среды; по-вышать экологическую культуру, содействовать воспитанию в этой области подрастающего поколения; беречь и охранять природную среду и рационально использовать природные ресурсы; выполнять требования в области обращения с отходами (глава 3, статья 12); образование граждан в области охраны окружающей среды и природопользования обеспечивается путем включения в учебно-программную документацию образовательных программ основ знаний в области охраны окружающей среды и природопользования (глава 13, статья 75); в целях формирования экологической культуры граждан, воспитания у них бережного отношения к природе осуществляется просвещение в области охраны окружающей среды посредством распространения экологической информации, в том числе содержащей сведения об экологической безопасности, а также знаний о составе экологической информации, порядке ее формирования, распространения и предоставления субъектам отношений в области охраны окружающей среды (глава 13, статья 77) [1]. Глобальные экологические проблемы требуют от педагогической общественности грамотного и компетентного подхода к организации работы в учреждениях образования, в том числе и на первой ступени образования, дошкольной. Исходя из этого, на современном этапе актуализируется экологическое образование в интересах устойчивого развития. И начинать работу в этом направлении надо с дошкольного возраста. Особо актуальна на современном этапе организация образовательной и воспитательной работы по формированию у дошкольников понятия бережливости.

Сегодня перед нашим государством стоит очень важная задача — научить каждого гражданина личной ответственности за сохранение и сбережение природных и человеческих ресурсов. Реализация данной задачи обозначена в основных нормативных документах, регламентирующих деятельность в сфере дошкольного образования.

Основная часть. В учебной программе дошкольного образования определены основные представления и умения бережного отношения к человеческим природным ресурсам, рукотворному миру в соответствии с возрастом воспитанников [2]. Организуя работу с воспитанниками и родителями по формированию основ бережливости, стремимся донести до дошкольника, что бережливость — это не только черта характера человека, но и его поведение, способ отношения к жизненным ценностям. Бережное поведение человека по отношению к природным ресурсам очень часто согласуется с принципами рациональности, бережливости, продуманного отношения к покупкам, к своему времени, к организации окружающей среды. Сформировать эти умения и представления могут только в паритетном взаимодействии педагоги и родители. В связи с этим, работа по формированию основ бережливости у дошкольников быть целенаправленной, систематической, интегрированной и проходить через все виды детской деятельности, и строится по направлениям: работа с воспитанниками, родителями, социумом.

Работа с детьми направлена на формирование представлений и умений бережного отношения к результатам труда взрослых, живым существам, среде обитания, к своему здоровью и здоровью окружающих людей, к предметам рукотворного мира, воспитание навыков бережного поведения в природе.

В содержание работы входят: занятия, игры, праздники, досуги, развлечения, театральные постановки, выставки рисунков, фотовыставки, экскурсии, походы, встречи с интересными людьми, посещение музеев, экспозиций, просмотр видеороликов, акции, проектная деятельность. Практика показала, что наиболее результативными в работе является: экологическая разведка, Воспитанники совместно с педагогами определяют сигналы разведки (следы на клумбах, сорванные и брошенные цветы, сломанные ветви деревьев, пустые кормушки, клумбам (огороду) нужны прополка, окучивание, поливка). Согласно этим сигналам, в среде учреждения и дома воспитанники организуют разведку в природу, наблюдают, устраняют неполадки, фиксируют в дневнике разведчика. На заседании «Школы юных экологов-разведчиков» обсуждают правила поведения в природе, что дает возможность действенной готовности прийти на помощь растениям, животным, окружающей среде, если в этом есть необходимость.

Формировать осознанное отношение к природе позволяет участие в акциях, организуемых в учреждении. Так акция «Сохраним ёлку-красавицу для наших лесов!» в процессе которой воспитанники создали и разместили на территории учреждения природоохранные плакаты, позволила вызвать у детей и взрослых живой отклик по сбережению живой ели, обсудить вопрос о необходимости хвойных деревьев в природе, показать отрицательные последствия массовой вырубki хвойных деревьев. Видеть гармонию природы, постигать ее законы, ощущать ее красоту, познавать богатый природный мир, оберегать его, оценивать свои поступки и поступки других людей в процессе общения с природой воспитанники, родители и педагоги учатся в процессе проектирования «Закона «НЕ». Традиционной для учреждения стало проведение акции «Бумажный бум». В результате проведения акции воспитанники не только собирают макулатуру, но и учатся бережному отношению к природным ресурсам. Принимаем участие и приобщаем семьи воспитанников к ежегодной международной акции «Час Земли». Акция, являясь общественным призывом к решительным мерам по сохранению климата нашей планеты и заботы об ее ограниченных ресурсах, позволяет элементарным способом отключения на один час не жизненно важных электроприборов в домах, внести огромный вклад не только в экономию электроэнергии на Земле, но и в воспитание у детей чувства ответственности и гордости за бережливые поступки.

Особо любимы детьми собственные театральные постановки на тему экономии и бережливости: «Поможем лесным зверям зимой», «Путешествие Колобка», «Доктор Бережливость». Воспитанники не только участвуют в постановках, но и посредством видеозаписей могут просмотреть свои мини-спектакли и этюды.

Работа с родителями направлена на оказание помощи родителям воспитанников в вопросах формирования бережного отношения к природным, рукотворным ресурсам, осуществление консультативно-просветительской работы по повышению ответственности в вопросах формирования основ бережливости у детей. Результатом данной работы являются активное участие родителей в фотомарафонах, фоторепортажах, тематических неделях.

Работа с социумом направлена на привлечение внимания государственных и иных организаций к важности формирования основ бережливости в дошкольном возрасте. Результатом данной работы стало участие и победа в районном и областном этапах республиканского конкурса детского рисунка, организованного Министерством природных ресурсов и охраны окружающей среды, участие в районном этапе республиканского конкурса проектов по экономии и бережливости «Энергомарафон», Международном конкурсе социально-значимых плакатов «Люблю тебя, мой край родной».

Заключение. Таким образом, актуализация в образовательном процессе вопросов по сохранению природных ресурсов, бережливости позволяет, во-первых, сформировать у воспитанников положительную социальную позицию оберегать, поддерживать и сохранять природные, рукотворные ресурсы, воспитать ответственность за состояние окружающего мира. Во-вторых — мотивировать родителей к продуктивному взаимодействию по созданию условий обеспечивающих развитие навыков бережного отношения к окружающей действительности. Культура бережливости должна стать компонентом общей культуры человека. Только формирование ответственного отношения к окружающей среде и воспитание ощущения личной ответственности за её состояние позволит обществу устойчивым путём двигаться вперед. Поэтому рассмотрение формирования основ бережливости для устойчивого развития является важным фактором в обеспечении устойчивого будущего.

Список цитируемых источников

1. Об охране окружающей среды : Закон Республики Беларусь от 26 нояб. 1992 года №1982-XII // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=V19201982> (дата обращения: 14.12.2025).
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.

Мирончик Эвелина Робертовна

Государственное учреждение образования «Средняя школа 18 г. Барановичи»,
Барановичи, Республика Беларусь, mir.evik20@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФАНТИКОВ ОТ КОНФЕТ КАК ИНСТРУМЕНТА ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлена методика использования фантиков от конфет как инструмента формирования орфографической зоркости у младших школьников. В ходе исследования был проведён лингвистический анализ названий конфет, который выявил, что наиболее частотными являются словарные слова, что открывает возможности для их эффективного запоминания. На основе собранной коллекции разработаны практические задания и игровые приёмы, интегрирующие предметный мир ребёнка в учебный процесс для повышения мотивации и прочного усвоения орфографических правил.

Ключевые слова: фантик; конфета; орфограмма.

Mironchik Evelina Robertovna

State Educational Institution "Secondary School No. 18, Baranovichi",
Baranovichi, Republic of Belarus, mir.evik20@gmail.com

USING CANDY WRAPPERS AS A TOOL FOR DEVELOPING SPELLING VIGILANCE IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

This article presents a method for using candy wrappers as a tool for developing spelling vigilance in primary school children. The study included a linguistic analysis of candy names, which revealed that vocabulary words are the most common, opening the door to effective memorization. Based on the collected collection, practical tasks and game-based techniques were developed that integrate the child's world of objects into the learning process to increase motivation and strengthen the acquisition of spelling rules.

Key words: candy wrapper; candy; spelling rules.

Введение. Формирование орфографической грамотности — одна из центральных и наиболее сложных задач начального курса русского языка [1]. Традиционные методы заучивания правил и выполнения упражнений не всегда вызывают у современных школьников интерес и, как следствие, не гарантируют прочного усвоения материала. Актуальным становится поиск нестандартных, лично значимых для ребёнка приёмов обучения, которые превращали бы абстрактное правило в объект живого наблюдения и практического действия.

Таким приёмом может стать работа с предметами повседневного быта, в частности, с фантиками от конфет. Мотивацией для нашего исследования послужил урок изобразительного искусства, на котором ученики, создавая дизайн собственных фантиков, допустили орфографические ошибки в названиях конфет. Это натолкнуло на вопрос: «А что если сам фантик может стать учебным пособием?»

Основная часть. Вовлечение учащихся в проект начинается с погружения в контекст. Изучение истории шоколада, начиная с племени ольмеков и их напитка «какава», фабрик «Коммунарка» и «Спартак» выполняет важные педагогические функции, например, мотивационную (пробуждает естественный интерес детей к привычному объекту (конфете); межпредметную (объединяет историю, технологию, географию и русский язык); ценностную (знакомит с местными производителями, формируя уважение к труду и региональным брендам).

Особое внимание уделяется фантику — не просто обёртке, а носителю информации. История его появления, включая роль Томаса Эдисона, и его просветительские функции (обучающие серии с таблицей умножения, пословицами) показывают ученикам, что даже обычная вещь может иметь познавательную ценность.

Перед практической работой с детьми необходимо чётко закрепить алгоритм работы с орфограммой:

1. Обнаружение «опасного места» в слове.
2. Название орфограммы.
3. Подбор правила или объяснение написания (для словарных слов).
4. Графическое обозначение орфограммы.

Этот алгоритм становится основой для последующего анализа любого слова, в том числе и названия конфеты.

Этап сбора фантиков (в нашем случае 30 образцов) — это уже учебная деятельность, формирующая исследовательские навыки.

Ключевым элементом стало предварительное анкетирование учащихся. Ребятам был задан вопрос: «Какую орфограмму, по вашему мнению, чаще всего можно встретить в названиях конфет?» Результаты (63% предположили «ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА») позволили сформулировать прогноз и затем сверить его с реальными данными, что придало работе характер научного эксперимента.

Лингвистический анализ собранной коллекции дал неожиданные и важные для педагога результаты. Вопреки прогнозу детей, самой многочисленной категорией (43,3% или 13 из 30 фантиков) стали словарные слова: «Абрикос», «Экипаж», «Месяц» и др. Это открывает уникальную возможность: работа с «вкусным»

материалом позволяет ненавязчиво и многократно повторять непроверяемые написания, создавая для них прочные зрительные и ассоциативные образы.

Другие выявленные орфограммы распределились следующим образом:

- Правописание сочетаний **ЧК, ЧН, НЧ, ЩН** («Красная Шапочка», «Ласточка»).
- Орфограммы **ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА** («Шиповник», «Чаровница»).
- Правописание **парных согласных** («Ладушки»).
- Употребление **разделительного мягкого знака** («Лукирья»).
- Написание заглавной буквы в именах собственных («Алёнка»).

Исходя из всего вышесказанного, можно говорить о том, что фантики от конфет являются ценным, доступным и мотивирующим дидактическим ресурсом для уроков русского языка в начальной школе.

В качестве практических рекомендаций, в рамках нашего исследования, для учителей начальных классов, нами были разработаны следующие:

- Создание «Классовой орфографической коллекции». Организуйте системный сбор и сортировку фантиков по типам орфограмм. Это может быть настенный плакат с кармашками или тематический альбом.
- «Орфографическая дуэль». Ученики по очереди вытягивают фантик, называют все орфограммы в названии и графически их обозначают.
- «Найди свою пару». Подобрать фантик-пример к изучаемому правилу.
- «Дизайнер». Придумать название для новой конфеты, содержащее определённую орфограмму, и нарисовать для неё фантик.
- Обсуждение, почему конфета называется именно так («Беловежская пуша», «Красный мак»), обогащает словарный запас и кругозор.

Заключение. Таким образом, простая бытовая вещь — фантик становится мостиком между игровой деятельностью и серьёзной учебной задачей. Этот приём позволяет «поглощать знания с аппетитом», развивая у младших школьников стойкий интерес к языку и прочную орфографическую зоркость.

Список цитируемых источников

1. *Рождественский, Н. С.* Свойства русского правописания как основа методики его преподавания / Н. С. Рождественский. — М.: АПН РСФСР, 1960. — 48 с.

УДК 373.24

Михасёва Елена Александровна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 94 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, lenysik010880@yandex.ru*

КОРРЕКЦИЯ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрывается взаимосвязь музыкальной деятельности в учреждениях образования и развития речи детей дошкольного возраста. Рассмотрен анатомо-физиологический механизм формирования речи. Предложены приёмы коррекции речевых нарушений у дошкольников средствами музыкального искусства. Обосновано использование музыкальных нейроупражнений в развитии психических процессов детей, связанных с формированием личности в целом и развитии речи в частности.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста; коррекция речевых нарушений; моторика; музыкальная деятельность; нейроупражнения.

Mikhasiova Alena Alexandrovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 94, Mogilev”, Mogilev, Republic of Belarus, lenysik010880@yandex.ru

CORRECTION OF SPEECH DISORDERS IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH MUSICAL ACTIVITIES

The article reveals the relationship between musical activity in educational institutions and the development of speech in preschool children. The article examines the anatomical and physiological mechanism of speech formation. The article proposes methods for correcting speech disorders in preschool children using musical art. The article substantiates the use of musical neuro-exercises in the development of children's mental processes related to personality formation and speech development.

Key words: preschool children; correction of speech disorders; motor skills; musical activities; neuroexercises.

Введение. Речь — одна из наиболее сложных психических функций человека, имеющих сложную структуру и важнейшее значение в развитии ребёнка. Проблема речевых нарушений у детей приобретает особую актуальность в свете стремительного преобразования информационно-технического общества и мира в целом.

Умение из огромного потока данных и материалов изыскать нужные требует от человека рационального использования собственных умственных, аналитических, творческих способностей. Именно речь играет важную роль в интеллектуальном развитии дошкольника. Музыкальная деятельность одна из наиболее предпочитаемых детьми видов деятельности в учреждениях образования. Новизна исследования заключается в использовании музыкального искусства в коррекции речевых нарушений у воспитанников с помощью новых приёмов и методов реализации задач по формированию «...разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося», согласно Кодексу об образовании Республики Беларусь [1, с. 17] в целом и развитию речи дошкольников в частности. Цель исследования: научно-теоретическое обоснование и разработка приёмов коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста средствами музыкальной деятельности. Задачами исследования являются: изучение уровня развития речи детей дошкольного возраста; поиск новых форм и приёмов развития и коррекции речи; обоснование роли музыки в формировании такой важной психической функции человека, как речь.

Основная часть. Развитие речи ребёнка — важнейший этап формирования личности. С помощью речи человек познаёт действительность, выражает свои мысли и желания, взаимодействует с окружающим миром. Возникновение речевых патологий связано с психофизиологическими (развитие головного мозга от внутриутробного формирования плода), психическими (социальное развитие) и иными причинами. Дошкольный возраст является наиболее благоприятным в усвоении разговорной речи, освоении родного языка, которые готовят дошкольника к обучению в школе, развивают важные психические процессы, такие как интеллект, память, мышление, познание. Так называемая «чистая» речь необходима для того, чтобы окружающие понимали ребёнка, помогали познавать окружающую действительность, решать различные ситуации со сверстниками и взрослыми.

В определении программы коррекции речевых нарушений у ребёнка важно опираться на анатомо-физиологический механизм речи. Речь формируется в фазе выдоха, через колебание голосовых складок гортани и работы подвижного артикуляционного аппарата, состоящего из языка, губ, нижней челюсти, мягкого нёбо. Данные физиологические компоненты речи активно развиваются в процессе пения. Формирование речевого выдоха имеет важное значение для воспроизведения плавной речи. Пение же осуществляется на экономном, длительном, плавном выдохе. Артикуляционные упражнения активизируют не только диафрагматическое дыхание, но и губы, и нижнюю челюсть.

Речевая и двигательная области головного мозга находятся в непосредственной близости. Треть двигательной области занимает проекция кистей рук. Этим определяется взаимосвязь развития моторики рук и речи человека. Так, на занятиях по образовательной области «Музыкальное искусство» для развития мелкой моторики пальцев рук используются пальчиковые игры с музыкальным сопровождением, обусловленные синкретичностью движения, ритмической или вокальной декламации, инструментального сопровождения. Элементарное музицирование и инструментальное творчество позволяют не только осваивать приёмы игры на детских музыкальных и шумовых инструментах, развивать ритмический слух, но и координацию движений.

Развитие крупной (общей) моторики ребёнка значимо в развитии речи. Движение в сочетании со словом и музыкой представляет собой целостный коррекционный комплекс. Он требует от ребёнка собранности внимания, конкретности представления, активизации мыслительной деятельности и памяти. В коррекции речевых нарушений посредством музыкального искусства эффективными становятся элементы методики Г. Струве в «пении рукой» (пропевание мелодической линии сопровождается движением ладони руки); методики Г. Никашиной (музыкальный образ моделируется движением, мимикой, голосом или инструментами); артикуляционные упражнения с элементами ручной модели артикуляции. Логопедическая ритмика, основанная на соединении музыки и движения, способствует формированию умения ритмично, выразительно двигаться в соответствии с музыкальным образом, проявлению художественно-творческих способностей, развитию чувства ритма [2]. В практике музыкального руководителя эффективен приём разучивания текстов песен с показом ассоциативных движений руками, ногами, мимикой.

В возрасте до восьми лет активно формируются межполушарные связи, а, следовательно, и головной мозг (интеллект). Нейроупражнения, применяемые в работе с детьми с различными нарушениями, в том числе речевыми, показывают положительную динамику в развитии речи, координации собственного тела в пространстве. Нейроупражнения требуют концентрации внимания, памяти, темпа. В их основе лежат 3 основных принципа укрепления межполушарных связей: разнообразие, одновременность действия и работа обеими руками. Как известно, правое полушарие мозга отвечает за творчество, воображение, пространственную ориентацию, а левое — речь, счёт, анализ, решения, логические цепочки. Нейроупражнения соединяют в себе задачи для правого и левого полушарий мозга. При разучивании песни текст сопровождается движениями «по тексту» руками или ногами (поочередно каждой или одновременно), мелодическая линия — в соответствии с вокально-хоровыми умениями детей. Возможно использование музыкальных инструментов при сопровождении пения или в проигрышах. Соединение элементов различных видов музыкальной деятельности с движениями тела активизирует творческие, мыслительные процессы, память дошкольников, придаёт занятиям «изюминку», делает притягательными и для педагогов, и для воспитанников.

Восприятие музыки формирует не только музыкальные способности, но и развивает фонематический слух. С раннего возраста ребёнок учится различать неречевые звуки (ветер, вода, бытовые звуки). Через силу звука, высоту, тембр дошкольник дифференцирует близкие по звуковому составу слова, слоги, а впоследствии

и звуки, их порядок в словах. Различение тональности, громкости, темпа, ритма — средств музыкальной выразительности создает основу для фонематических процессов. Поэтому восприятию музыки, как виду деятельности, следует уделять внимание систематически. Ведь музыка сопровождает повседневную жизнь ребёнка и в стенах учреждения образования, и дома. В связи с чем особое внимание должно быть уделено репертуару слушания.

Заключение. Связь движения и речи — факт общеизвестный. Речь, по своей сути, представляет собой движение мышц, голосовых связок, артикуляционного аппарата. Именно поэтому важно научить ребёнка координировать речь и движение. Музыкальное искусство активизирует мыслительные процессы воспитанников, развивает музыкальные и творческие способности. Несмотря на то, музыка — это искусство близкое воображению (ответственность правого полушария мозга), она имеет четкую структуру: форму, гармонию, размер, длительность и пр. (ответственность левого полушария мозга). Поэтому в занятиях по образовательной области «Музыкальное искусство» синкретично сливаются задачи развития ребёнка разных образовательных областей учебной программы дошкольного образования. Музыка позволяет познавать окружающий мир, жизненные явления, учит чувствовать и переживать, бережно относиться к близким, любить Родину, ценить природу, гордится страной и её выдающимися деятелями, формирует моральный облик ребёнка. Она доступна и понятна людям всех национальностей и возрастов. Слушание музыки, пение и песенное творчество, музыкально-ритмические движения и танцевальное творчество, элементарное музицирование и инструментальное творчество — все виды музыкальной деятельности на занятии по образовательной области «Музыкальное искусство» способствуют развитию и коррекции речи дошкольников [3]. Систематическое использование возможностей данного искусства плодотворно влияет на формирование личности.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм., внесенными Законом Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой инф. Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.
2. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика : учебник для студентов высш. учеб. заведений / Г. А. Волкова. — М. : Владос, 2002. — 272 с.
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.

УДК 37.02; 371

Мицкевич Виктория Витальевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка «Радуга»
г. Столбцы, Столбцы, Республика Беларусь, v-miczkevich@mail.ru*

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

В статье представлены результаты педагогического исследования по апробации методики формирования связной монологической речи у детей 4—5 лет на основе ТРИЗ-технологий. Описаны диагностико-констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента, в ходе которого была внедрена система работы: обучение сравнениям и метафорам, развитие рифмованной речи через лимерики, творческое повествование по картине с использованием сенсорного, временного и пространственного анализа, создание рассказов от первого лица. Продemonстрировано, что использование игровых форм и алгоритмизации мыслительных операций способствует значительному обогащению словарного запаса, повышению выразительности и самостоятельности детских высказываний.

Ключевые слова: ТРИЗ; связная речь; средний дошкольный возраст; метафора; лимерик; творческое повествование.

Mitskevich Viktoria Vitalievna

*State Educational Institution "Preschool Child Development Center "Rainbow",
Stolbtsy, Republic of Belarus, v-miczkevich@mail.ru*

PRACTICE OF USING TRIZ TECHNOLOGIES IN DEVELOPING COHERENT SPEECH SKILLS

The article presents the results of a pedagogical study on the implementation of a methodology for developing coherent monologic speech in children aged 4—5 based on TRIZ technologies. The diagnostic, formative, and control stages of the experiment are described, during which a seven-stage system was introduced: teaching comparisons and metaphors, developing rhymed speech through limericks, creative storytelling based on pictures using sensory, temporal, and spatial analysis, and first-person narratives. It is demonstrated that the use of game-based formats and algorithmization of thinking operations significantly enriches vocabulary and enhances the expressiveness and independence of children's speech.

Key words: TRIZ; coherent speech; middle preschool age; metaphor; limerick; creative narrative.

Введение. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к уровню речевого развития дошкольников как основы успешной коммуникации, школьной готовности и когнитивного развития [1, с. 14]. В условиях современного образовательного пространства особенно значимым становится не просто усвоение лексико-грамматических норм, а способность ребёнка строить логичные, выразительные и самостоятельные монологические высказывания. Однако практика показывает, что многие дети 4—5 лет испытывают трудности в использовании образных средств языка, бедно описывают объекты и события, часто ограничиваясь воспроизведением шаблонных фраз [2, с. 23]. В этой связи поиск эффективных педагогических технологий, стимулирующих творческую речевую активность, приобретает особую значимость.

Научная новизна представленной работы состоит в системном применении адаптированных инструментов ТРИЗ для целенаправленного формирования именно творческой связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста — направление, недостаточно освещённое в отечественной педагогике [3, с. 10].

Цель исследования — разработка и апробация методики формирования навыков связной монологической речи у детей 4—5 лет на основе адаптированных ТРИЗ-технологий. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: проанализировать теоретические основы применения ТРИЗ в дошкольной педагогике для развития речи и мышления [4, с. 35]; разработать многоэтапную методику, включающую обучение сравнениям, метафорам, рифмованной речи и творческому повествованию по картине с использованием сенсорного, временного и пространственного анализа [5, с. 48]; апробировать разработанную методику в условиях дошкольного образовательного процесса и оценить её эффективность по критериям речевой активности, выразительности и самостоятельности высказываний детей.

Основная часть. Исследование включало диагностико-констатирующий, формирующий и контрольный этапы. В нём приняли участие дети среднего дошкольного возраста (4—5 лет). Методологическую основу составили положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского о социальной обусловленности развития высших психических функций [4, с. 23], а также концепция ТРИЗ-педагогике Г. С. Альтшуллера и её адаптация для дошкольного возраста [4; 6].

На констатирующем этапе у детей были выявлены трудности в построении самостоятельного связного высказывания: преобладание простых нераспространённых предложений, бедность лексики, отсутствие образных средств, частые паузы и повторы. Лишь малое количество детей могли использовать сравнения, метафоры или рифмы без наводящих вопросов взрослого.

На формирующем этапе была внедрена поэтапная методика, основанная на ТРИЗ-технологиях:

1. Обучение сравнениям через алгоритм.
2. Освоение метафор по схеме.
3. Развитие рифмованной речи через лимерики и игры.
4. Творческое повествование по картине.

Методика строилась на двух принципах: применении инструментов ТРИЗ для развития аналитических и синтетических навыков при изучении объектов окружающего мира и использовании методов стимуляции мыслительной деятельности в процессе формирования умений самостоятельного повествования [7, с. 44].

Первый этап — обучение сравнениям. Работа начинается с чёткого алгоритма: педагог называет объект, выделяет его признак (например, «мягкий»), определяет значение этого признака и предлагает аналог («как пуховая перина»). На начальном уровне дети работают с одним параметром (цвет, температура), затем переходят к более сложным сопоставлениям, где акцент делается на превосходстве качества («мягче, чем облако»). Используются игры «Цепочка ассоциаций», «Найди аналог». На начальном этапе дети работают под руководством взрослого, затем переходят к самостоятельному созданию сравнений по заданным параметрам [8].

Следующий шаг — освоение метафор. Используется упрощённый алгоритм: выбор объекта → выделение свойства → подбор аналога → указание местоположения → формулировка фразы. Например: *«В парке стоит зелёная башня — это дерево»*. Игры «Найди общее свойство», «Цепочка ассоциаций» развивают аналитико-синтетические процессы [8]. Особое внимание уделяется рифмованной речи. Дети знакомятся с жанром лимерика — короткого абсурдного стихотворения по схеме. Игры «Рифмующиеся картинки», «Придумай рифму» помогают освоить ритм и звуковую гармонию [8].

Центральное место занимает творческое повествование по картине. Предлагается два типа рассказов: реалистичный (описание, причинно-следственные связи) и фантастический (история от лица предмета). Применяются приёмы: «погружение в картину»; выявление взаимосвязей между объектами («Поиск друзей», «Волшебное объединение»); трансформация во времени («Машина времени»: прошлое и будущее объекта); пространственная ориентировка (игра «Да/Нет»); повествование от первого лица с использованием эмоциональной лексики [8].

На всех этапах используются адаптированные ТРИЗ-инструменты: метод противоречий, морфологический анализ, методы создания речевых творческих продуктов [5]. После внедрения методики наблюдалось качественное изменение речевой деятельности: у детей значительно расширился словарный запас, усилилось использование прилагательных и наречий, появились оригинальные метафоры, сравнения и даже попытки рифмования. Дети стали более инициативными, самостоятельно предлагали продолжить историю или придумать новую. Особенно эффективной оказалась работа с фантастическими повествованиями — она позволила преодолеть страх ошибки и стимулировала воображение. Интеграция ТРИЗ-инструментов в образовательный процесс не только обогатила речь детей, но и сформировала у них устойчивую мотивацию к словесному творчеству, что подтверждает гипотезу о взаимосвязи развития творческого мышления и связной речи [6].

Закключение. Интеграция ТРИЗ-технологий в речевое развитие дошкольников позволяет преодолеть пассивное воспроизведение образцов и стимулирует самостоятельное творческое высказывание. Дети начинают активно использовать прилагательные, метафоры, рифмы, строят логичные и выразительные монологи. ТРИЗ выступает не только как метод развития речи, но и как средство формирования творческого и критического мышления, необходимого для успешной адаптации в современном мире.

Список цитируемых источников

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М. : Академия, 2017. — 340 с.
2. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф. А. Сохин. — М. : Просвещение, 1984. — 311 с.
3. Ардашева, Н. И. Основные условия использования ТРИЗ-технологий в дошкольных образовательных учреждениях / Н. И. Ардашева, Т. А. Сидорчук. — Ульяновск, 2008. — 78 с.
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М. : Нац. образование, 2016. — 367 с.
5. Сидорчук, Т. А., Технология составления творческих текстов по картине / Т. А. Сидорчук, А. Б. Кузнецова. — Челябинск : ТРИЗ-инфо, 2020. — 44 с.
6. Альтшуллер, Г. С. Найди идею: введение в теорию решения изобретательской задачи / Г. С. Альтшуллер. — Петрозаводск : Скандинавия, 2020. — 240 с.
7. Зиновкина, М. М. Андреев, С. П. Психология творчества: развитие творческого воображения и фантазии в методологии ТРИЗ / М. М. Зиновкина, Р. Т. Гареев. — М. : Просвещение, 2014. — 364 с.
8. Касаткина, Е. И. Игровые технологии в образовании и воспитании / Е. И. Касаткина // Дошкольное воспитание, 2009. — № 12. — 21 с.

УДК 373.2.012.45

Морева Ольга Анатольевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад №10 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, alyamoreva98@gmail.com*

СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ КАК ОСНОВА ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается роль семейных традиций как важнейшего фактора формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста. Автор анализирует особенности влияния семейных обычаев, праздников, символики и совместных дел на развитие у дошкольников чувства сопричастности к истории и культуре своей страны. Особое внимание уделяется практическим формам работы с детьми и родителями, направленным на интеграцию семейных традиций в образовательный процесс учреждения дошкольного образования.

Ключевые слова: семейные традиции; патриотическое воспитание; культурное наследие; национальные ценности.

Moreva Olga Anatolyevna

State Educational Institution “Kindergarten No. 10, Lida”, Lida, Republic of Belarus, alyamoreva98@gmail.com

FAMILY TRADITIONS AS A BASIS FOR EDUCATING PATRIOTIC FEELINGS IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE.

The article examines the role of family traditions as an important factor in the formation of patriotic feelings in children of senior preschool age. The author analyzes the influence of family customs, holidays, symbols, and joint activities on the development of a sense of belonging to the history and culture of one's country in preschoolers. Special attention is given to practical forms of work with children and parents aimed at integrating family traditions into the educational process of preschool institutions.

Key words: family traditions; patriotic education; cultural heritage; national values.

Введение. Семья является началом становления личности, и именно здесь начинается формирование патриотизма как одного из важнейших нравственных качеств человека. С ранних лет ребёнок усваивает любовь к родным местам, чувство сопричастности к своему народу, осознаёт неразрывную связь с окружающим миром и стремление беречь, приумножать богатства своей страны. Первые ростки этих чувств возникают в отношениях с самыми близкими людьми, которые и связывают ребёнка с домом, родом и ближайшим социальным окружением.

Основная часть. В кругу семьи должно начинаться и патриотическое становление ребёнка, пробуждаться интерес к духовным истокам нашей культуры. Однако современные условия далеко не всегда способствуют этому процессу. Причина кроется не столько в нехватке времени у родителей для содержательных бесед, сколько в стремлении оградить детей от сложных задач, труда и внутренних усилий. Каждая семья представляет собой особый мир со своими радостями и испытаниями, заботами и традициями, укладом и бытом, которые становятся фундаментом для формирования ценностей и чувств ребёнка.

Через воспитание патриотических чувств у дошкольников формируются нравственные ценности, соответствующие нравственным ценностям и представляющие собой индивидуальные черты личности.

Целостная система в работе с дошкольниками по патриотическому воспитанию — это многообразие содержательных форм, средств и методов. Об этом свидетельствуют исследования Н. В. Мельниковой, Л. Е. Никонова, Е. И. Корнеева, Е. С. Шилова и др. [1].

Семья традиционно рассматривается как базовый социальный институт воспитания, определяющий фундаментальные направления личностного развития ребёнка. Те ценности, установки и модели поведения, которые ребёнок усваивает в семейной среде в раннем возрасте, сохраняются и транслируются на протяжении всей его жизни. Значимость семьи как института воспитания обусловлена её уникальной ролью: именно в семейном пространстве ребёнок проводит значительную часть своего времени, а по длительности и интенсивности воздействия ни один иной социально-педагогический институт не может соперничать с ней. В условиях семейного взаимодействия формируются основы индивидуальности, нравственных ориентаций и эмоциональной сферы ребёнка.

Психолого-педагогические исследования свидетельствуют о раннем пробуждении патриотических чувств у ребёнка. Но понимание Родины у дошкольников своеобразно: оно тесно связано с конкретными представлениями о том, что ему близко, с любовью к своей семье, своему дому. Мать — хранительница семейного очага. Биологически она ближе к ребёнку, чем отец, поэтому гуманные чувства малыша воспитываются, прежде всего, по отношению к матери. Образ матери с первых дней жизни ребёнка, колыбельные песни, напеваемые матерью, её поведение по отношению к мужу, родители всегда несли и продолжают нести ребёнку социальную информацию о нравственных ценностях семьи и семейной жизни, формируя в нем обобщенный образ хозяйки, матери. Традиции воспитания трепетного отношения к матери способствуют сохранению и поддержанию культурно-семейной модели материнства [2].

В современной семье большую часть времени ребёнок общается с мамой. Именно с ней складываются доверительные отношения, обсуждаются тревоги, вопросы, потребности. Однако общение с папой не менее важно для детей. Чем чаще отец общается с ребёнком, тем теснее становятся эмоциональные связи, и чем раньше отец присоединяется к заботе о малыше, тем сильнее и глубже его родительские чувства [3].

Установлено, что в семьях, в которых родители много времени проводят за беседами, играми с детьми, дети лучше развиваются. Однако доказано, что дети, лишённые возможности общения с родителями или с одним из них, обладают повышенной чувствительностью и испытывают трудности в установлении контактов со сверстниками. Серьёзную опасность для развития ребёнка представляет отсутствие эмоций, ласки, тепла даже при полном удовлетворении его физиологических потребностей. Только постоянное общение родителей с ребёнком способствует установлению глубоких эмоциональных связей, рождает взаимную радость [1].

Воспитание детей в любви и уважении к родителям, почитании предков является одной из ключевых идей педагогики. Оно обеспечивает преемственность духовных и культурных ценностей, формирует чувство принадлежности к семье и обществу.

Важным условием патриотического воспитания детей является приобщение ребёнка к культуре своего народа, так как раскрытие личности в ребёнке в полной мере возможно только через включение его в культуру своего народа. Приобщение детей к наследию отца воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Для маленького ребёнка Родина начинается с дома, улицы, где живет он и его семья, в семье начинает «взрослеть» будущий гражданин своей страны [1].

Знание истории своей семьи вызывает у ребёнка сильные эмоции, заставляет его сопереживать, быть внимательным к памяти о прошлом, к своим историческим корням. Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикали семейных связей.

Именно родители, опираясь на яркие и доступные жизненные ситуации, собственный трудовой опыт и примеры заботы государства о детях, способны показать ребёнку, что надежды на его будущее возлагают не только близкие, но и всё общество, вся страна. Родина для ребёнка начинается с самых простых и близких образов — родного дома, знакомой улицы, любимого села. Поэтому важной задачей семьи становится знакомство детей с окружающим пространством: прогулки по родным улицам, рассказы о значимых местах, участие в местных праздниках и традициях.

Так, родители могут вместе с детьми посетить памятники города и рассказать о его историческом значении; показать старую школу, где учились несколько поколений жителей; зайти в библиотеку или музей, объяснив, почему эти учреждения важны для сохранения культуры. Даже обычная прогулка может превратиться в урок патриотизма: «Здесь жил известный человек», «На этой площади проходили народные гуляния», «В этом доме была больница».

Условия детского сада не всегда позволяют ребёнку напрямую соприкоснуться с социальной жизнью, поэтому именно родители становятся проводниками в мир родных традиций и ценностей. Внимательное отношение семьи к вопросам патриотического воспитания превращает каждое совместное действие в средство формирования у ребёнка гордости за свою малую родину и доказывают его значимость в жизни общества.

Большое значение имеет элемент наглядности в семейном воспитании. Глядя на иллюстрированные книги по истории родного края, фотографии народных костюмов, предметов быта наших предков, дошкольники учатся видеть и ценить древность, понимать, сколько лет нашему народу и сколько знаний и памятников культуры накоплено на протяжении веков, истории родного города, страны [2].

Обрядовые праздники обладают огромным воспитательным потенциалом и могут стать действенным инструментом формирования патриотических чувств в семье. Для ребёнка участие в таких событиях вместе с родителями превращается в увлекательное путешествие в мир народной культуры, где традиции оживают через песни, танцы, игры и символические действия.

Особый интерес у детей вызывает праздник «Гуканне вясны», когда вся семья выходит на улицу, чтобы встретить весну. Совместное изготовление бумажных птичек, пение закличек и украшение двора яркими лентами помогает ребёнку почувствовать связь с природой и народными обычаями.

Во время «Масленицы» дети могут вместе с родителями печь блины, участвовать в весёлых играх. Такие действия не только создают атмосферу радости, но и формируют уважение к труду, к семейным традициям гостеприимства и единения. Праздник «Купалле» открывает детям мир древних обрядов: плетение венков, прыжки через костёр, поиск «цветка папоротника». Эти символические игры учат смелости, вере в чудо и уважению к культурному наследию предков. «Дажынкi» знакомят ребёнка с трудом земледельцев. Совместное участие в уборке урожая, изготовление «снопа-каравая», песни и танцы помогают детям осознать ценность труда и благодарность земле, которая кормит семью. «Калядкі» дарят детям радость колядования, переодеваний и исполнения народных песен. Участие в этом празднике развивает чувство общности, умение радоваться вместе и уважать культурные традиции своего народа.

Таким образом, каждая семейная традиция и участие в народных обрядах становятся не просто развлечением, а важным педагогическим инструментом. Они помогают ребёнку почувствовать себя частью народа, осознать ценность родной культуры и воспитать уважение к духовным истокам своей страны.

Заключение. Патриотизм как ценностная категория является сложным и многогранным явлением, охватывающим широкий спектр чувств и установок личности. Он проявляется в уважении и любви к семье, в гордости за свой народ и страну, в эмоциональной привязанности к родным местам. Формирование патриотических чувств начинается в семье и постепенно перерастает из эмоционального переживания в осознанную позицию, включающую готовность к активному участию в жизни общества и сохранению культурного наследия. Таким образом, воспитание патриотизма в дошкольном возрасте выступает важнейшей задачей педагогики, обеспечивающей духовное и нравственное развитие будущего гражданина.

Список цитируемых источников

1. Черепанова, Г. Н. Формирование у детей интереса к семейным традициям. Ребёнок в детском саду / Г. Н. Черепанова. — Мн. : Нар. асвета, 2009. — 121 с.
2. Татаринцева, Н. Е. Полорольное воспитание у дошкольников на основе народных традиций / Н. Е. Татаринцева. — М. : Центр пед. образования, 2016. — 93 с.
3. Воронцовская, Л. Н. Маленькие патриоты большой страны : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Л. Н. Воронцовская. — Мозырь : Выснова, 2023. — 207 с.

УДК 373.2:398

Музенитова Эльмира Адильовна, кандидат педагогических наук, доцент
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, murzilka-11@mail.ru

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ В ВОСПИТАНИИ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Важнейшие компоненты культуры — традиции и обычаи направлены на сохранение и воспроизводство материально-духовных ценностей и стереотипных общественных отношений. Поэтому традиции и обычаи по своей функции непосредственно связаны с воспитанием. Интеграция детей в поликультурную среду, основанную на общечеловеческих ценностях, зависит от того, насколько традиционная культура этносоциума является частью духовного общения ребёнка и окружающего мира. Содержательной основой воспитательной работы в поликультурном образовательном пространстве по воспитанию толерантности выступают национальные обычаи и традиции в сочетании с многоплановой учебно-воспитательной деятельностью. Важным в нашем исследовании является определение основных направлений приобщения к этнокультурным ценностям через изучение опыта народа, обычаев, образа жизни, через национально-культурное движение, самодетельные, общественные, неформальные союзы, объединения, организации.

Ключевые слова: толерантность; поликультурная среда; фольклор; мироотношение; полинациональный; этнокультурные ценности.

Muzenitova Elmira Adilovna, Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor
Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, the Republic of Moldova, murzilka-11@mail.ru

ETHNOCULTURAL VALUES IN THE EDUCATION OF TOLERANCE IN PRESCHOOLERS

The most important components of culture — traditions and customs are aimed at preserving and reproducing material and spiritual values and stereotypical social relations. Therefore, traditions and customs, in their function, are directly related to education. The integration of children into a multicultural environment based on universal human values depends on the extent to which the traditional culture of the ethnosociety is part

of the spiritual communication of the child and the surrounding world. The substantive basis of educational work in a multicultural educational space for the education of tolerance is national customs and traditions in combination with multifaceted teaching and educational activities. It is important in our research to determine the main directions of familiarization with ethnocultural values through the study of the experience of the people, customs, way of life, through the national cultural movement, amateur, public, informal unions, associations, organizations.

Key words: tolerance; multicultural environment; folklore; attitude; multinational; ethnocultural values.

Введение. Толерантность как отношение человека к другим людям и миру в целом формирует основу для взаимодействия, основанного на понимании и доверии к окружающим. Толерантность — это норма цивилизационного компромисса между конкурирующими культурами, готовность принять другие логики и взгляды и служит условием поддержания разнообразия.

Содержание психических, духовных и нравственных качеств, характеризующих прощение, указывает на то, что оно определяет позицию человека по отношению к себе и окружающему миру, его дифференцированное восприятие и оценку. В контексте данного подхода необходимо рассмотреть содержание понятия мироотношения, где, несомненно, толерантность является одним из показателей, характеризующих его многообразие.

Основная часть. Содержательной основой воспитания толерантности в поликультурном образовательном пространстве являются обычаи и традиции разных стран, связанные с многоаспектной образовательной деятельностью. Это означает не только учёт пола, возраста, индивидуальных психологических и логических особенностей детей, но и их специфических наклонностей и поведенческих стереотипов, основанных на этнических семейно-бытовых традициях и обычаях. Считается, что такая деятельность способствует гармонизации этнической атмосферы в полиэтнической среде и воспитанию чувства равенства между различными этническими сообществами. Поэтому считается необходимым проводить национально-культурные мероприятия, такие как национальные праздники, имеющие историческое значение для нации, знаменательные дни, посвященные выдающимся деятелям отечественной культуры и науки, национальным героям, достижениям трудящихся и знаменитостям. Одним из принципов проведения таких праздников является участие в них всех учащихся, членов их семей и членов национально-культурных центров. Проведение конкурсов, фестивалей, выставок, спортивных соревнований, способствующих культурному обмену между национальными группами детей, позволяет раскрыть уникальность каждой этнической группы, способности и таланты каждого ребёнка и одновременно приобщить детей к богатству национальной культуры.

Традиции и обычаи — важнейшие составляющие культуры, направлены на сохранение и воспроизводство материальных и духовных ценностей, стереотипов социальных отношений. Поэтому традиции и обычаи по своей функции напрямую связаны с образованием. Интеграция ребёнка в поликультурную среду, основанную на общечеловеческих ценностях, зависит от того, насколько традиционная культура этнического общества является частью духовной коммуникации ребёнка с окружающим миром. Поэтому систематическое приобщение к этническим традициям, родному языку и родной литературе является основным направлением воспитательной деятельности в образовательных учреждениях и семье. В то же время продолжение традиций и обычаев предполагает широкую интеграцию родного языка в культурную среду соседних этносов, изучение языков и билингвизм в образовании. Многонациональная среда укрепляет межэтнические, межрегиональные и межнациональные контакты [1].

Наше исследование было посвящено анализу изучения молдавско-русско-украинских взаимосвязей (Г. К. Бостан и В. М. Гачак) [2]. Многовековая история дружеских отношений оставила глубокие следы в материальной и духовной культуре, народном и поэтическом творчестве украинцев и молдаван. В зоне контакта украинского и молдавского этнографических и этнографических репертуаров образовалась полоса деформации, в которой традиции имеют много общих элементов, как по содержанию, функции и форме, так и по структуре. Многовековой постоянный обмен, тесное трудовое и культурное сотрудничество, установление родственных (семейных) связей в отдельных населенных пунктах — все это влияет, прежде всего, на типологию народного творчества, отражающую многогранность быта, трудовой деятельности и межнациональных отношений.

Фольклор представляет исторически сложившиеся в человеческой культуре социальные нормы, дающие этическую оценку поведению и деятельности людей. Этические нормы выступают как взаимосвязанные категории, находящиеся на границе добра и зла. Дети постигают смысл этических норм через познавательную деятельность и эмоциональное общение со взрослыми. В то же время фольклор выступает в качестве позитивного этического стандарта, формируя отношение детей к окружающему миру и влияя на выбор ими конкретных моделей поведения через позитивные образы. Образцы эмоционально-экспрессивного поведения в произведениях искусства, высмеивающие глупость, ложь, лень и т. д. Иными словами, похвала за отрицательные качества, или трудолюбие, смелость, отвагу и т. д., служит примером для ребёнка, который затем эмоционально идентифицирует себя с эталонной моделью, что больше импонирует его художественной выразительности [3].

Эмоциональное состояние ребёнка при восприятии фольклора характеризуется принятием жизнеутверждающих образов силы, мудрости, творческой натуры, человеческого духа. Дети осознают свою причастность к жизни художественных героев сказок, понимают смысл метафорических выражений притчевых мини-текстов. На эмоциональном уровне всё это вызывает у детей чувство гордости, радости, ощущение собственной значимости, а также желание размышлять, анализировать и вступать в дискуссию о поступках героя произведения. Общение между детьми лучше получается на те темы, которые их волнуют. Их привлекает позиция

сверстников, высказывающих свои субъективные оценочные суждения, и мнения взрослых о событиях и поступках главного героя произведения. Атмосфера коллективного опыта создает особое настроение и формирует благоприятный эмоциональный фон для общения.

Культура нашего края всегда отличалась ярким разнообразием. Традиции, обряды, ремесла, виды искусства и жанры народов, населяющих регион, переплетаются между собой. Фольклор вбирает в себя всю совокупность народных традиций, взглядов, обычаев и верований, воздействует на чувства и мысли детей, наполняет их новыми впечатлениями, увлекает и восхищает, отражает своеобразие национального характера.

В мультикультурных пространствах, где живут люди разных национальностей, их длительные контакты друг с другом и общая религия способствуют интеграции и взаимному обмену национальными культурами. Поскольку наше исследование проводилось в поликультурном пространстве нашего региона, мы сопоставили этнические культуры региона (русскую, молдавскую и украинскую) и нашли в них общие черты. Бесспорно, в первом ряду нравственные ценности: доброта, внимательность, любовь к матери, дружелюбие, честность, справедливость.

Концептуально важным для решения обозначенных проблем является положение Е. В. Бондаревской о том, что изучение основ поликультурного образования тесно связано с системами народного воспитания, народной педагогики, этнопедагогики и этнопсихологии. Поликультурное образование предполагает учёт культурно-образовательных интересов разных наций и народов, адаптацию людей к различным ценностям при наличии множества гетерогенных культур, взаимодействие людей разных традиций, ориентацию на культурный диалог, культурно-образовательную исключительность в отношениях с другими нациями и народами. А достичь этого можно с помощью средств поликультурного образования. Такими средствами являются: народная педагогика (язык (слова), традиции, обряды, праздники, устное народное творчество (сказки, пословицы, поговорки, былины, легенды, загадки, скоропись), народный календарь, народный быт, музыкальный фольклор, инструментальное искусство, народные ремёсла, кулинарное искусство, танцевальное искусство, труд, игры). О средствах поликультурного образования можно сказать следующее. Все они неразрывно связаны с культурой, природой и человеческой жизнью народов и характеризуются удивительным гуманизмом.

На наш взгляд, благодаря фольклору мы не просто получаем знания, но и понимаем явление с точки зрения его значимости для ребёнка как нравственной ценности, то есть не изучаем его, а приобретаем образцы и примеры. Полиэтнический фольклор позволяет детям открыть для себя смысл и суть этического поведения, понять основные важные нравственные понятия, выдвинутые русским, молдавским и украинским народами, осознать первые критерии нравственной оценки себя и других, которые в свою очередь становятся побудительной силой к действию [4].

Знакомство детей с фольклором начинается со сказок. Со сказками дети получают свои первые радости и переживания. Сказки — это важный воспитательный инструмент, который разрабатывался и проверялся людьми на протяжении веков. Сказки опираются на корни народной этической культуры и фольклора и обладают богатым социальным, нравственным и воспитательным потенциалом. Сказки открывают детям мир, который нельзя наблюдать непосредственно, его ценности, смыслы, отношения, правила, законы и причинно-следственные связи [5]. Сказки эффективны как воспитательное средство, потому что через них происходит примерный процесс постепенного понимания и невольного принятия философски сложных, но важных для детей нравственных ценностей, таких как добро, справедливость, взаимопомощь, которые выражаются в поступках и отношениях персонажей.

Как уже отмечалось, в структуре отношения детей старшего возраста очень важен аффективный компонент, а аффективные отношения специфичны для детей старшего возраста. Рассматривая взаимосвязь сказок и игр, можно предположить, что перцептивные и образные эмоции при прослушивании сказок выражены слабее, чем при непосредственном отображении их содержания в играх. Мы считаем, что в игре-драматизации, как и в сюжетно-ролевой игре дети получают своеобразную практику социальной жизни. Подбирая произведения искусства специально для такого рода игр, можно управлять соответствующей «практикой». Построение сюжетов игр-драматизаций на основе сказок разных этнических групп под педагогическим руководством может способствовать развитию у детей ассоциативного восприятия. То есть в образах положительных сказочных героев они видят представителей народа, написавшего эти сказки, а в образах отрицательных персонажей — общее зло, которое можно преодолеть совместными усилиями людей. В играх-драматизациях по мотивам сказок разных стран дошкольники знакомятся с миром других людей, сопереживают им и подражают их поведению в важных и эмоционально насыщенных ситуациях. Это даёт ребёнку новую палитру эмоций, оттенков чувств, обогащает его отношение к окружающему миру, культуре разных народов и их представителям.

Психолого-педагогические исследования позволяют определить оптимальный этап процесса воспитания, когда внутренняя структура психики трансформируется в конкретные формы поведения, такие как усвоение других элементов знаний и социального опыта (норм, требований, установок), их интериоризацию и последующую экстериоризацию (А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, А. В. Петровский). Эти этапы могут быть конкретизированы логической последовательностью мировоззренческих установок, которые задают содержание миропонимания и служат основой мироотношения и миропреобразования. Иными словами, основным механизмом образования становится «погружение ребёнка в культуру», приобретение опыта человеческого отношения к миру. В связи с этим встаёт вопрос о создании условий для реализации культурных ценностей в зависимости от возраста и окружающей культурной среды. Процесс культурной идентификации связан с концентрацией национальной культуры в субъективном мире личности.

Заключение. Этнокультурный подход к воспитанию толерантности ребёнка как свободной и целостной личности, способной к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в поликультурной среде и творческой самореализации, возможен в пространстве народного искусства и фольклора. В нашем исследовании мы опираемся на философскую сущность воспитания как целенаправленного процесса перевода накопленной человечеством культуры в индивидуальную форму существования, когда объективное становится содержанием субъективного, т. е. переводится в область сознания человека, чтобы потом соответственно отразиться в его мыслях, поведении, чувствах.

Список цитируемых источников

1. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. — Ростов н/Д : Булат, 2000. — 351 с.
2. Бостан, К. Г. Некоторые аспекты молдавско-русско-украинских фольклорных взаимосвязей на современном этапе / К. Г. Бостан // Лимба ши литература молдавенаскэ. — 1981. — № 2. — С. 43—43.
3. Музенитова, Э. А. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора : монография / Э. А. Музенитова. — Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2009. — 216 с.
4. Гелло, Т. А. Воспитание ценностного сознания младших школьников средствами поликультурного образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01: Татьяна Анатольевна Гелло. — Смоленск, 2005. — 295 л.
5. Куликовская, И. Э. Ребёнок в пространстве и времени сказки / И. Э. Куликовская, Л. Т. Ильина. — Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2007. — 241 с.

УДК 378

Мындыкану Людмила Анатольевна

Государственное учреждение образование «Детский сад № 456 г. Минска»,
Минск, Республика Беларусь, myndykanu@yandex.by

«КРУГИ ОБЩЕНИЯ» КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И КОММУНИКАЦИИ У ВОСПИТАННИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье рассматриваются возможности использования технологии «кругов общения» (в рамках модели DIR/Floortime) как средства коррекции социально-коммуникативных дефицитов у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Описаны этапы диагностического исследования и трехуровневая система реализации игровых сценариев, направленных на развитие эмоциональной вовлечённости и коммуникативной инициативы.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; социальное взаимодействие; коммуникация; «круги общения»; дошкольное образование.

Myndykanu Liudmila Anatolievna

State Educational Institution “Preschool No. 456, Minsk”, Minsk, Republic of Belarus, myndykanu@yandex.by

“CIRCLES OF COMMUNICATION” AS AN EFFECTIVE MEANS OF FORMING SOCIAL INTERACTION AND COMMUNICATION IN PUPILS WITH ASD

The article examines the possibilities of using the “circles of communication” technology (within the DIR/Floortime model) as a means of correcting social and communicative deficits in preschool children with autism spectrum disorders. The stages of diagnostic research and a three-level system for implementing game scenarios aimed at developing emotional involvement and communicative initiative are described.

Key words: autism spectrum disorders; social interaction; communication; “circles of communication”; preschool education.

Введение: Современный этап развития системы специального образования в Республике Беларусь характеризуется поиском эффективных механизмов социализации и коммуникации детей с особенностями психофизического развития. Согласно «Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года», приоритетной целью является приобретение обучающимися компетенций, необходимых для успешной интеграции в общество [1]. Особую актуальность, данный вопрос приобретает в контексте работы с воспитанниками с расстройствами аутистического спектра (РАС), для которых нарушения в сфере социального взаимодействия и коммуникации являются ключевыми. Как отмечают исследователи К. С. Лебединская, О. С. Никольская и др., именно такого образа нарушения в наибольшей степени препятствуют адаптации ребёнка в социуме, затрудняют его включение в образовательный процесс и игровую деятельность со сверстниками [2, 3].

Период с 3 до 8 лет является сенситивным для формирования базовых коммуникативных умений и паттернов социального поведения. Отсутствие целенаправленной коррекционной работы в этом возрасте может привести к усугублению социальной изоляции и возникновению вторичных поведенческих проблем.

Несмотря на использование в образовательном процессе различных методов и приёмов, многие воспитанники с РАС испытывают значительные трудности в социальном взаимодействии и коммуникации. Это становится барьером для их успешной интеграции в коллектив сверстников и последующего обучения в школе, что определяет поиск эффективных методов коррекционной работы в условиях специальной группы учреждения дошкольного образования.

Основная часть. Традиционные подходы в работе с детьми с РАС зачастую ориентированы на механическое заучивание социальных навыков, что не всегда способствует развитию гибкости социального мышления. В качестве альтернативной стратегии нами рассматривается технология «кругов общения» (модель DIR/Floortime, С. Гринспен, С. Уидер), представляющая собой непрерывный обмен эмоциональными сигналами и инициативами между ребёнком и взрослым, что определило для нас перспективный метод формирования социально-коммуникативных навыков у воспитанников. Взрослый начинает круг, ребёнок отвечает, и это ответное действие запускает новый круг. С. Гринспен называет это «открытием и закрытием кругов общения», где фундаментом «кругов общения» являются эмоциональная вовлечённость [4]. Взрослый использует эмоции (радость, удивление, смех) и интонацию, чтобы сделать взаимодействие интересным и значимым для ребёнка, что помогает ему научиться понимать эмоциональные сигналы и отвечать на них.

«Круги общения» реализуются в процессе следования за интересами ребёнка. Взрослый присоединяется к игре или действию, которое ребёнок уже выбрал. Это снижает тревожность обучающегося и позволяет построить взаимодействие на основе того, что уже его мотивирует. Взрослый, в нашем случае это педагогический работник, становится игровым партнёром, который помогает ребёнку выстраивать всё более сложные круги общения, побуждая его к инициативе, решению проблем и эмоциональному выражению.

В рамках проведения коррекционной работы с воспитанниками с РАС мы пришли к выводу, что многие из них не усваивают социальные и коммуникативные навыки через традиционные упражнения и заучивание. В процессе индивидуальных и групповых занятий нами использовались элементы «кругов общения». В результате наблюдений были отмечены следующие качественные изменения у воспитанников: увеличение инициативности в общении — дети, которые ранее избегали зрительного контакта и любого контакта с педагогическим работником, начали сами инициировать простые игровые взаимодействия (например, подать предмет, позвать в игру и пр.); улучшение эмоциональной регуляции, где в процессе совместной игры и следования за интересами воспитанника, нам удалось снизить уровень тревожности и сенсорной перегрузки. Кроме того, воспитанники стали охотнее включаться в совместную деятельность, следить за действиями взрослого и реагировать на его эмоциональный отклик.

Итак, сравнивая разные подходы, мы увидели, что «круги общения» выгодно отличаются от традиционных методов тем, что они опираются на естественные интересы ребёнка и создают у него мотивацию к общению. Воспитанник не просто выполняет задание, а включается в игру, которая ему интересна, и в этом процессе обучается строить диалог, выражать эмоции и взаимодействовать с другими.

Данные наблюдения позволили сделать вывод об эффективности метода «кругов общения» именно для формирования основополагающих предпосылок социального взаимодействия и коммуникации, что определило ключевые противоречия, которые указывают на наличие проблемы и необходимость ее практического решения:

- между объективной потребностью общества и государства в успешной социализации и интеграции детей с расстройствами аутистического спектра, закреплённой в нормативных документах Республики Беларусь, и недостаточным уровнем сформированности базовых социально-коммуникативных навыков у воспитанников с РАС, что существенно затрудняет их интеграцию в среду сверстников;

- между острой потребностью педагогических работников в эффективных, понятных и воспроизводимых методиках для целенаправленного формирования социального взаимодействия и коммуникации у детей с РАС и преобладанием интуитивных, несистематизированных подходов в практике, которые не всегда учитывают специфику и потребности данной категории воспитанников и не приводят к устойчивым положительным результатам.

Таким образом, возникла необходимость разработки систематизированного и структурированного содержания (сценариев) «кругов общения», адаптированного под специфику образовательного процесса специальной группы учреждения дошкольного образования, с учётом индивидуальных потребностей каждого воспитанника с РАС, направленных на формирование у них социального взаимодействия и коммуникации.

На основе полученных данных мы разработали содержание «кругов общения», дифференцированное по трём условным уровням сложности: начальный, средний и продвинутый. На каждом из них было определено, какие именно социально-коммуникативные и эмоциональные навыки должны формироваться у воспитанников. Для этого мы определили стартовые точки в процессе проведения индивидуальной диагностики воспитанников. Целью было определить их текущий уровень развития социального взаимодействия и коммуникации, а также выявить их индивидуальные сенсорные предпочтения и особенности. Для этого использовалось:

- наблюдение за свободной игрой: педагогические работники наблюдают за тем, как воспитанник взаимодействует с игрушками, сверстниками и взрослыми в привычной среде;

- игровые ситуации: учитель-дефектолог, воспитатель вступали в игровое взаимодействие, чтобы оценить, на каком уровне ребёнок готов к сотрудничеству и как он реагирует на инициативу взрослого;

– анкетирование родителей: с помощью анкетирования были получены данные о сенсорных особенностях ребёнка (что ему нравится трогать, какие звуки, запахи он предпочитает или избегает и пр.), что является критически важным для построения «кругов общения»;

– видеозапись фрагментов диагностики (с согласия родителей) 3—5 минут, что позволяет впоследствии детально проанализировать взаимодействие, заметить нюансы, которые могли быть упущены при наблюдении.

Для наблюдения нами разработаны индивидуальные диагностические карты и карты фиксации оценки, которые структурированы так, чтобы быть простыми в заполнении и наглядно отображать прогресс воспитанников. Они стали «дорожной картой» для планирования коррекционной работы, позволив определить, с какого уровня (например, переход от сенсорного опыта к совместному вниманию) нужно начинать работу с каждым из воспитанников с РАС.

Каждое упражнение или приём мы старались сделать игровым, эмоционально привлекательным, чтобы ребёнок включался в процесс с интересом и удовольствием. В результате получилась четко выстроенная последовательность действий, которая позволяет педагогическому работнику чётко ориентироваться, где находится воспитанник в своём развитии, и шаг за шагом продвигать его к более высоким уровням общения и взаимодействия. Рассмотрим подробнее работу над каждым уровнем.

Начальный уровень. Основными приёмами выступают «присоединение» и использование сенсорных стимулов. В центре работы самые простые формы взаимодействия: установление зрительного контакта, ответ на улыбку или движение, передача игрушки из рук в руки. Это базовые действия, которые помогают воспитаннику почувствовать, что его инициатива замечена и поддержана. Приведём пример нескольких из разработанных нами «кругов общения» с условными названиями.

«Эхо сенсорики». Допустим, воспитанник выполняет однотипные, характерные конкретно для него движения с машинкой. Педагогический работник берет свою машинку и повторяет рядом аналогичные движения, не требуя контакта, а лишь отражая действие ребёнка. Это дает воспитаннику ощущение безопасности и общности.

«Сенсорный мост», где используется любимый сенсорный стимул воспитанника, который педагогический работник держит рядом с собой. Ребёнок, приближаясь к стимулу, невольно сокращает дистанцию с педагогом. Этот шаг, внешне кажущийся простым, становится первым, безопасным «кругом общения», т. е., воспитанник инициирует движение, взрослый отвечает предоставлением желаемого.

Когда воспитанники начинают принимать присутствие взрослого и немного регулировать своё состояние, работа переходит ко второму этапу данного уровня — развитию намеренного ответа и простых жестов. Цель — добиться, чтобы воспитанник целенаправленно сделал что-то в ответ на действие педагога.

«Волшебный барьер» был разработан для инструментальной функции взрослого. Педагогический работник мягко блокирует коробку или игрушку, которую воспитанник хочет открыть. Это вынуждает ребёнка либо толкнуть руку взрослого, либо посмотреть на него с просьбой. Данная ситуация — использование взрослого для достижения цели, что становится первым намеренным социальным взаимодействием.

«Эмоциональный обмен», где педагогический работник использует смешные, неожиданные действия (машинка, которая вдруг «взлетает» на плечо, падение игрушки со звуком «бум» и пр.), которые часто пробивают эмоциональный барьер быстрее, чем слова. Смех или радостная улыбка воспитанника в ответ является самым ценным эмоциональным «кругом», подтверждая, что его эмоция включена во взаимодействие.

Средний уровень направлен на усложнение взаимодействия до 3–4 кругов и введение первых элементов речевого общения. Здесь важно опираться на первые достижения воспитанников и постепенно усложнять взаимодействие. Это уровень, когда воспитанник с РАС выходит за пределы самых простых форм контакта (улыбка, жест, передача предмета) и начинает осваивать более длительные и разнообразные циклы взаимодействия. Цель этого уровня — поддерживать инициативу воспитанника, развивать способность к подражанию, закреплять эмоциональные реакции и вводить первые элементы речевого общения. Эмоциональная окрашенность взаимодействия становится ведущим фактором в содержании «кругов общения».

«Игра с машинкой», где воспитанник толкает машинку к педагогическому работнику, который при этом оживлённо реагирует: «Рррр!» и возвращает машинку. Ребёнок снова толкает машинку, ожидая отклика. Далее добавляется новый элемент: машинка едет уже по мосту, издаётся другой звук и пр. Возникает круг общения из нескольких последовательных действий, где каждый новый цикл слегка расширяется.

«Эхо», где педагогический работник произносит слог «ба», воспитанник повторяет. Далее добавляется новый звук «ба-ба». Ребёнок пробует имитировать. Так постепенно возникает чередование коротких звуковых диалогов, из которых рождается зачаток речи в общении.

«Совместное действие», здесь воспитанник занят своей деятельностью, например, строит башню из кубиков. Педагогический работник через эмоциональные комментарии: «Ого!», «Упадет!», удерживает внимание ребёнка в совместной деятельности более длительное время. Воспитанник повторяет действие и ждёт реакции. Круг общения становится более насыщенным за счёт эмоций и комментариев.

Таким образом, главный результат среднего уровня — у воспитанников формируется умение дольше удерживать внимание в совместной деятельности, начинается восприятие общения как радостного и значимого процесса, формируются первые навыки речевого и эмоционального взаимодействия.

Продвинутый уровень характеризуется переходом к многозвенным циклам от 5—6 звеньев, сюжетно-ролевой игре и использованию фразовой речи. Здесь педагогический работник выступает в роли «режиссёра-provokatora», используя сценарии «кругов общения». Цель на данном уровне — формирование устойчивых навыков диалога (инициация → ответ → расширение → рефлексия); развитие ролевой и сюжетно-ролевой игры с обменом ролями и правилами; усложнение вербальных навыков: формулирование просьбы, объяснение, рассказывание о действиях и эмоциях; развитие кооперации (совместное планирование, распределение ролей, совместное достижение цели).

«Ситуация игровой потребности», где вместо того чтобы просто давать кубик, педагогический работник создает цель: «Надо построить гараж (1), чтобы машинка спряталась от дождя (2), возьми синий кубик (3), положи его сюда (4)». Здесь важно ждать ответа на каждый шаг, используя интонацию ожидания и эмоциональные жесты, чтобы поддержать внимание воспитанника.

«Магазин» используется для развития диалогической речи и социальных ритуалов. Сначала педагогический работник играет роль покупателя, намеренно усложняя диалог: не просто просит «хлеб», а спрашивает: «У вас есть хлеб с семечками? А сколько он стоит?». Воспитанник (продавец) вынужден не просто подать предмет, а ответить фразой.

Следующей задачей становится перенос навыка инициативы и диалога в плоскость совместной деятельности, требующей сотрудничества и общего замысла. Так в «круге общения» «Строим город» педагогический работник начинает с планирования. Прежде чем начать строить, обсуждается с воспитанником: «Что мы построим? (Школу, магазин) Кто за что отвечает? (Ты строишь дорогу, а я дом)».

Распределение ролей и обсуждение процесса позволяет воспитаннику формировать умение договариваться и удерживать общий абстрактный замысел. Успехом считается, если ребёнок сможет не только выполнить свою роль, но и вербально координировать действия с партнёром, например, «Дай мне красный кубик для крыши».

Для введения символической игры самым сложным является перевести игру в плоскость «как будто», ввести элементы символического мышления, что является критическим дефицитом при РАС. Так «круг общения» «Живая игрушка», где роль педагогического работника заключается в активном «оживлении» предметов: машинка не просто едет, она «устает» и «хочет спать». Кубик становится «пирожком». Эти приёмы требуют от взрослого максимальной эмоциональной экспрессии и использования неожиданных интонаций. Например, можно кукле шептать на ухо, а потом засмеяться. Воспитанник, видя этот эмоциональный обмен между взрослым и предметом, начинал проявлять интерес к самой идее роли. Использование в «кругах» «мнимых» предметов с постепенным введением простых замещений, к примеру, рука педагогического работника становится «лопатой», а платок — «туннелем» и пр. Успехом считается, если воспитанник принимает это замещение и продолжает игру.

Как итог, на продвинутом уровне воспитанники переходят от одиночных взаимодействий к сложному функциональному диалогу. Они осваивают ключевые социальные роли и учатся использовать речь не только для обозначения предметов, но и для выражения чувств, рассуждения и совместного планирования. Это становится прямым подтверждением их готовности к дальнейшей социальной интеграции и обучению в школьной среде.

Хочется отметить, что через последовательное выделение уровней развития и создание для каждого из них практических сценариев «кругов общения» с учётом индивидуальных возможностей и потребностей воспитанников с РАС, мы получили систему, которая позволяет педагогу чётко ориентироваться, где находится воспитанник в своём развитии, и шаг за шагом продвигать его к более высоким уровням общения и взаимодействия. Также получена положительная динамика еще по целому ряду параметров:

- эмоциональная вовлечённость воспитанников заметно усилилась: увеличилось количество улыбок, эмоциональных реакций и проявлений радости от совместного взаимодействия;
- социальная инициатива воспитанников с РАС возросла: они стали чаще самостоятельно начинать взаимодействие, предлагают игровые действия;
- коммуникативная активность стала более устойчивой: воспитанники не только откликаются на реплики педагогического работника, но и удерживают диалоги;
- речевое развитие активизировалось: у части воспитанников появились новые слова, увеличилась длина высказываний, расширился словарь;
- совместные действия стали более последовательными: воспитанники могут поочерёдно действовать со взрослым, договариваться и завершать общее задание;
- родительская включённость в образовательный процесс повысилась: родители отмечают, что ребёнок чаще стремится к взаимодействию дома, использует ритуалы, выработанные в группе, и переносит опыт в повседневные ситуации.

Заключение. Таким образом можно заключить, что использование разработанных нами сценариев «кругов общения» в коррекционной работе с воспитанниками с РАС, способствует формированию у них базовых предпосылок общения и социализации, создает прочную основу для дальнейшего когнитивного и речевого развития, а также повышает степень успешной интеграции ребёнка с РАС в инклюзивную образовательную среду школы. Особое значение имеет тот факт, что использование «кругов общения» в контексте

нашей разработки, полностью коррелирует с приоритетами Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года. Внедрение апробированного мирового опыта в национальную систему дошкольного образования не только обеспечивает обновление методического инструментария, но и реализует право ребёнка с особенностями психофизического развития на качественную и гуманную помощь. Детям с РАС сложно войти в мир нейротипичных людей не потому, что они не хотят, а потому что не могут иначе. Через «круги общения» мы создаём для них безопасный мост в мир контакта, обмена и эмоционального взаимодействия. Мы не тренируем отдельные навыки, а создаём условия, в которых ребёнок обретает навык вступать в контакт, удерживать его и расширять, то есть выполнять то, что определяет успешную социализацию.

Список цитируемых источников

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Респ. Беларусь 30.11.2021, № 683. — Мн., 2023. — URL : <https://edu.gov.by>. (дата обращения: 07.09.2025).
2. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм / К. С. Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М. : Просвещение, 1989. — 195 с.
3. Никольская, О. С. Аутичный ребёнок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М. : Теревинф, 2014. — 288 с.
4. Гринспен, С. На ты с аутизмом / С. Гринспен, С. Уиндер ; пер. с англ. — М. : Теревинф, 2013 — 512 с.

УДК 378

Непоседова Наталья Григорьевна, Кочетова Юлия Андреевна, кандидат психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, neposedova_natalya@mail.ru

СВЯЗЬ ТИПА ПРИВЯЗАННОСТИ К БЛИЗКИМ ЛЮДЯМ И КОНТРЗАВИСИМОСТЬ У ЛИЦ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается связь между типом привязанности и контрзависимостью у лиц среднего возраста ($N = 50$, 35—45 лет). Вопреки теоретическим ожиданиям, связь контрзависимости обнаруживается не с избегающим, а с тревожным типом привязанности ($r_s = 0,32—0,39$, $p < 0,05$). Этот результат свидетельствует о том, что контрзависимость не всегда является прямым следствием избегания близости. Анализ показал, что за внешней самостоятельностью часто скрывается не деактивированная, а гиперактивированная система привязанности, основанная на глубоком страхе отвержения и негативной модели себя. Полученные результаты вносят новые данные для дальнейшей разработки диагностических критериев и терапевтических подходов к работе с контрзависимостью.

Ключевые слова: контрзависимость; тревожная привязанность; внутренняя рабочая модель; псевдонезависимость; средний возраст.

Neposedova Natalya Grigoryevna, Kochetova Andreevna Yulia, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, neposedova_natalya@mail.ru

THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTACHMENT TYPE TO CLOSE PEOPLE AND COUNTERDEPENDENCY IN MATURE ADULTS

The article examines the relationship between attachment styles and counterdependence in middle-aged individuals ($N = 50$, 35—45 years old). Contrary to theoretical expectations, counterdependence is associated not with an avoidant, but with an anxious attachment style ($r_s = 0.32—0.39$, $p < 0.05$). This result suggests that counterdependence is not always a direct consequence of intimacy avoidance. The analysis showed that behind the external self-sufficiency, there often lies not a deactivated, but a hyperactivated attachment system, based on a deep fear of rejection and a negative model of self. The findings provide new data for the further development of diagnostic criteria and therapeutic approaches to working with counterdependence.

Key words: counterdependence; anxious attachment; internal working model; pseudodependence; middle adulthood.

Введение. Механизм контрзависимости представляет собой тенденцию маскировать глубокую личную уязвимость, страх отвержения и слияния за фасадом «сильной» личности, социальной компетентности и самостоятельности. Традиционно в теоретических моделях (Б. и Дж. Уайнхолд) этот феномен принято связывать с избегающим типом привязанности, возникающим в результате различных вариантов нарушения привязанности в ответ на пережитый опыт жестокого обращения и эмоционального отвержения в детстве, утраты значимого близкого.

Актуальные данные эмпирических исследований и практический опыт коллег показывают, что проявления, ранее определяемые как критерии контрзависимости, могут свидетельствовать об иных первопричинах.

Цель настоящего исследования — эмпирически выявить связь между избегающей привязанностью и контрзависимостью и проанализировать паттерны этой связи в период средней зрелости, характеризующийся обострением экзистенциальных и межличностных кризисов.

Основная часть. Исследование проведено на выборке из 50 человек (25 мужчин и 25 женщин) в возрасте 35—45 лет ($M = 40,5$), соответствующих критериям выборки (высшее образование, проживание в г. Москва, наличие партнерских отношений).

Для диагностики использовались следующие методики: опросники ECR-R [1, с. 142] и RSQ [2, с. 231] для оценки измерений тревожности и избегания привязанности, а также «Шкала контрзависимости» Дж. Уайнхолд. Обработка данных осуществлялась с применением методов описательной статистики, корреляционного анализа Спирмена и критерия Краскела—Уоллиса в программе IBM SPSS Statistics 26.0.

Распределение типов привязанности в выборке по данным RSQ выявило преобладание небезопасных паттернов: избегающий тип — 36 % ($n = 18$), тревожный тип — 34 % ($n = 17$), надежный тип — 24 % ($n = 12$), тревожно-избегающий — 6 % ($n = 3$). Средний балл контрзависимости составил 36,5 ($SD = 5,8$), что соответствует средней степени выраженности контрзависимых/созависимых моделей.

Ключевым результатом стало отсутствие статистически значимой связи между показателями избегания близости (по всем методикам: ECR-R, RSQ, AAS) и общим уровнем контрзависимости (все $p > 0,05$). Гипотеза о том, что лица с избегающим типом привязанности демонстрируют более высокий уровень контрзависимости, не подтвердилась ($H = 4,92, p = 0,178$).

Тем не менее, важным результатом стало обнаружение значимой положительной корреляции между тревожностью в привязанности и уровнем контрзависимости: $r_s(\text{ECR-Тревожность}) = 0,39$ ($p < 0,01$); $r_s(\text{RSQ-Тревожность}) = 0,32$ ($p < 0,05$); $r_s(\text{AAS-Тревожность}) = 0,36$ ($p < 0,05$). Это указывает на то, что более высокие баллы по опроснику контрзависимости характерны не для лиц с деактивированной (избегающей), а с гиперактивированной (тревожной) системой привязанности.

Полученные данные заставляют пересмотреть устоявшееся понимание контрзависимости. Структура классической модели (Уайнхолд) рассматривает тенденцию к контрзависимости как следствие стратегии «движения от людей» (избегание), то наши результаты указывают на связь со стратегией «движения к людям», искаженной страхом [3, с. 76]. Результаты предварительных устных интервью с участниками исследования, перед заполнением бланков диагностик, подтверждают наличие противоречивых установок и наличие негативного опыта проживания разрыва отношений со значимыми людьми в прошлом, что в свою очередь оказывает влияние на критерии выбора потенциального партнера (становятся более/менее требовательными), готовность принять решение о вступлении в близкие отношения.

Этот парадокс может быть объяснен через более глубокое изучение рабочей модели (Дж. Боулби) и феноменологии контрзависимости [4, с. 127]. Тревожный тип привязанности часто прямо отражает наличие когнитивного искажения представлений о самом себе, которые характеризуются нестабильной самооценкой, обесцениванием, негативной моделью себя, чрезмерной критикой и попытками заслуживать любовь окружающих. Человек с тревожным типом привязанности обладает ярко выраженной потребностью в социальном одобрении, в связи с чем довольно рано обучается быть хорошим, удобным, с трудом выражает собственную точку зрения, имеет трудности в формировании и отстаивании личных границ. При этом наблюдается склонность идеализировать других, активно выделять позитивные и личностные качества, нивелируя негативные, а временами даже оправдывая эпизоды различных форм насилия в свой адрес.

Парадоксальное сочетание гипертрофированной потребности в близости и страха отвержения создают внутренний конфликт. Контрзависимое поведение в этом случае может выступать как вторичная защита — попытка справиться с интенсивной, захлестывающей тревогой, порождаемой самой потребностью в другом. Опыт пережитой эмоциональной боли в прошлом, способствует формированию чрезмерной тревоги, а местами фобии уже на этапе размышления о потенциальной возможности построения близких и доверительных отношений с другим человеком. Страх отвержения или покинутости бессознательно подталкивают человека к стратегии сознательного отказа от потенциального партнерства на этапе знакомства, либо провоцируют демонстрацию тотальной независимости, самодостаточности и ориентированности на реализацию в других сферах жизни. Таким образом, измеряемая опросником Уайнхолд «контрзависимость» может отражать не истинное отсутствие потребности в связи, а избегание уязвимости, возникающей из-за сверхсильной, но фрустрированной потребности.

Обнаруженные данные позволяют предположить существование как минимум двух феноменологически сходных, но структурно различных поведенческих паттернов:

1. «Классическая» контрзависимость (связанная с избегающей привязанностью): основана на относительно устойчивой позитивной модели себя и истинном, хотя и защитном, обесценивании значимости близких отношений. Страх близости минимален, так как потребность в ней глубоко подавлена. Такие люди склонны убеждать себя в отсутствии истинной ценности партнерства, максимально вовлечены в создание прочной внутренней опоры, имеют тенденцию к гипертрофированным достижениям в более «успешных» социальных сферах (карьера, финансовая независимость, спорт, саморазвитие), также популярностью пользуется компенсация через домашних животных. Наблюдается способность экологично выстраивать партнерские отношения свободного характера, так называемая «серийная моногамия» или «этичная немоногамия», не предполагающих перспективу развития в виде совместного проживания, официального оформления отношений, рождения детей.

2. «Тревожная» псевдонезависимость (обнаруженная в исследовании): основана на негативной модели себя и страхе отвержения. Внешняя самодостаточность является реактивной, хрупкой и служит для сокрытия интенсивной тревоги и зависимости. Именно этот паттерн, по-видимому, и улавливает методика Уайнхолд.

Интересным наблюдением во время проведения собеседований с людьми, имеющими тревожную привязанность, стала явно выраженная неспособность выдерживать стадию предварительного контакта с потенциальным партнером. Согласно полученным данным, таким людям настолько трудно проживать период неопределенности и отсутствия конкретных, оговоренных условий партнерства, что они либо сбегают из контакта на раннем этапе, либо готовы к стремительному слиянию. В случаях, когда потенциальный партнер имеет четкие границы, темп, способность осознанно узнавать и погружаться во внутренний мир человека, постепенно выстраивать совместную реальность, внутри человека с тревожным типом привязанности происходит избыточное эмоциональное перенапряжение, часто толкающее на импульсивные решения и поступки.

Таким образом, если этиология «классической» контрзависимости лежит в плоскости хронического эмоционального отвержения, то «тревожная» псевдонезависимость может возникать в условиях непредсказуемой, условной или интрузивной заботы, где любовь родителя была сопряжена с угрозой поглощения или давалась как награда за достижения. С раннего возраста в сознании и поведении ребёнка формируется противоречивая тенденция: одна часть его личности жаждет безусловной любви, принятия, эмоциональной близости и развития надежной привязанности в отношениях со значимым взрослым, другая тем временем активно наращивает психологическую защиту, предполагающую дистанцирование, страх сближения, зависимости, неопределенности, как основного травмирующего фактора в контакте с другим. Ребёнок научается скрывать свою нуждающуюся часть, демонстрируя силу, но внутренне оставаясь в состоянии перманентной тревоги.

Заключение. Результаты исследования показывают, что необходима тщательная и избирательная диагностика, в первую очередь направленная на выявление базового типа привязанности, а также качества внутренней рабочей модели себя. Следующим важным моментом является возникающая потребность в смещении фокуса терапевтической работы. В процессе работы с клиентом, демонстрирующим контрзависимое поведение, связанное с тревожной привязанностью, фокус должен смещаться с преодоления страха или избегания близости на проработку глубинной неуверенности в себе и страха отвержения и покинутости, нормализацию и легитимацию зависимости как человеческой потребности, формирование навыков эмоциональной саморегуляции для снижения интенсивности тревоги, постепенное, в безопасных терапевтических отношениях, исследование уязвимости.

Обнаруженная связь контрзависимости с тревожной, а не избегающей привязанностью указывает на то, что за социально одобряемой маской гипернезависимости может скрываться не отсутствие потребности в партнерстве, а ее болезненная, искаженная форма, требующая более глубокого изучения, понимания и подхода. Таким образом, можно предположить, что дальнейшие исследования стоит направить на валидизацию этого различия и разработку более точного диагностического инструментария.

Список цитируемых источников

1. *Fraley, R. C.* The Experiences in Close Relationships—Relationship Structures Questionnaire: A method for assessing attachment orientations across relationships / R. C. Fraley, N. G. Waller, K. A. Brennan // *Psychological Assessment*. — 2000. — Vol. 12, № 2. — P. 137—151.
2. *Bartholomew, K.* Attachment styles among young adults: A test of a four-category model / K. Bartholomew, L. M. Horowitz // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1991. — Vol. 61, № 2. — P. 226—244.
3. Уайнхолд, Б. Бегство от близости. Избавление ваших отношений от контрзависимости — другой стороны созависимости / Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд. — М.: Класс, 2002. — 336 с.
4. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. — М.: Гардарики, 2003. — 477 с.

УДК 373

Нестерович Екатерина Сергеевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, malenkaya.mechta24@icloud.com

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ

В статье рассматривается проблема преемственности между дошкольным и начальным образованием. Обоснована актуальность темы, раскрыты психолого-педагогические механизмы преемственности, предложены практические модели взаимодействия учреждения дошкольного образования и школы. Показано, что системная реализация преемственности снижает риски школьной дезадаптации и повышает качество образования.

Ключевые слова: преемственность; дошкольное образование; начальное образование; готовность к школе; адаптация.

CONTINUITY OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: THEORETICAL-METHODOLOGICAL FOUNDATIONS AND IMPLEMENTATION PRACTICE

The article discusses the problem of continuity between preschool and primary education. The relevance of the topic is substantiated, psychological and pedagogical mechanisms of continuity are revealed, practical models of interaction between preschool institutions and schools are proposed. It is shown that the systematic implementation of succession reduces the risks of school maladaptation and improves the quality of education.

Key words: succession; preschool education; primary education; school readiness; adaptation.

Введение. Современный этап развития образования характеризуется усилением внимания к непрерывности образовательного процесса. Преемственность между дошкольным и начальным образованием — важнейший фактор непрерывного развития ребёнка. Её грамотное выстраивание обеспечивает плавный переход от игровой деятельности к учебной, снижает уровень стресса и повышает успешность освоения школьной программы. Актуальность проблемы обусловлена высокой долей детей с трудностями адаптации к школе (по данным исследований, до 40 % первоклассников испытывают стресс при переходе), необходимостью оптимизации педагогических усилий на стыке ступеней.

Преемственность — это системная связь между этапами образования, при которой сохраняются и развиваются достижения предыдущего этапа, создаются условия для освоения новых задач, минимизируются кризисные явления перехода.

Цель статьи — раскрыть научно-методические основы преемственности и предложить практико-ориентированные модели её реализации.

Основная часть. Идея преемственности опирается на фундаментальные положения отечественной и мировой психолого-педагогической науки. Так, культурно-историческая теория Л. С. Выготского предполагает, что развитие происходит в зоне ближайшего окружения: новое осваивается через сотрудничество со взрослым и сверстниками, а обучение должно «вести за собой» развитие, а не просто следовать за ним. По мнению Л. С. Выготского, преемственность создаёт «мостики» между актуальным и потенциальным уровнем, обеспечивает непрерывность расширения зоны ближайшего развития при переходе от одной ступени к другой [1, с. 102; 2, с. 18].

Теория деятельности А. Н. Леонтьева предполагает, что ведущая деятельность определяет главные изменения в психике на каждом этапе: в дошкольном возрасте — игра, в младшем школьном — учебная деятельность. Преемственность предполагает постепенную трансформацию игровой деятельности в учебную через промежуточные формы (игровые учебные задачи, сюжетно-дидактические игры) [3, с. 85].

Концепция учебной деятельности Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова имеет специфическую структуру: мотив, задача, действия, контроль, оценка. В учреждении дошкольного образования закладываются предпосылки этой структуры: умение принимать задачу (в игре — правила), действовать по образцу и правилу, контролировать результат (сравнивать с эталоном). В школе эти предпосылки разворачиваются в полноценную учебную деятельность. [2, с. 97]

Теория развивающего обучения гласит, преемственность — условие непрерывного развития, а не только усвоения знаний. Содержание образования на каждой ступени должно быть развивающим, а не дублирующим.

Согласно исследованиям Н. И. Гуткиной, Л. А. Венгера, В. Д. Шадрикова, готовность к школе включает следующие критерии: интеллектуальная (развитие мышления, речи, внимания), эмоционально-волевая (самоконтроль, мотивация, стрессоустойчивость), социальная (умение взаимодействовать в группе, принимать роль ученика), физиологическую (работоспособность, моторика, режим дня). Преемственность, в свою очередь, обеспечивает комплексное развитие этих компонентов [4, с. 45].

Вместе с тем, анализ практики выявляет ряд противоречий. Разрыв в методах обучения: в учреждении дошкольного образования — игровые, наглядные, практические, в школе — учебные, репродуктивные, контрольные — резкая смена мотивации, потеря интереса к познанию. Разные подходы к оценке достижений (в учреждении дошкольного образования — развитие, в школе — результаты), отсутствие единых критериев готовности. На ряду с противоречиями психологическая неготовность детей, недостаточное развитие произвольности, слабая сформированность коммуникативных навыков.

Рассмотрим содержательно-методическую модель реализации преемственности. Цели: согласование программ, постепенное усложнение задач, интеграция видов деятельности, механизмы: сквозные линии развития (например, математика: счёт → число → величина → задача), игровые учебные задачи (дидактические игры с учебными целями), проектная деятельность (совместные проекты учреждения дошкольного образования и школы).

Организационно-педагогическая модель с целью взаимодействия субъектов, единой диагностики, поддержки родителей предполагает использование следующих механизмов: совместные педсоветы учреждения дошкольного образования и школы, взаимопосещение занятий, родительские клубы «Подготовка к школе».

Технологическая модель — постепенная смена методов, сохранение развивающего характера обучения. Механизмы для её реализации: этапы перехода (игра с учебными элементами в учреждении дошкольного образования, учебная задача в игровой форме в период окончания дошкольного образования, начало 1 класса,

учебный процесс с игровыми вставками (1–2 класс)); здоровьесберегающие технологии (динамические паузы, смена видов деятельности); дифференцированный подход (задания разного уровня сложности).

Владея практическими инструментами, можно провести диагностику преемственности, используя метод наблюдения за деятельностью ребёнка, тестовые задания (например, методика Н. И. Гуткиной «Домик»), анкеты для педагогов и родителей, портфолио достижений дошкольника. Критерии оценки: уровень развития познавательных процессов, сформированность предпосылок учебной деятельности, социальная адаптация, эмоциональное отношение к школе [5, с. 77–80].

Важным практическим инструментом являются совместные мероприятия учреждения дошкольного образования и школы: «День первоклассника» (знакомство со школой), «Неделя игры» (школьники проводят игры для дошкольников), совместные праздники (Новый год, День знаний), родительские конференции «Как помочь ребёнку адаптироваться».

В целом, работа с родителями способствует более мягкой адаптации ребёнка к школе: семинары по психологии перехода «Учреждение дошкольного образования — школа», тренинги по поддержке мотивации ребёнка, памятки «Как подготовить ребёнка к школе без стресса».

Результаты реализации преемственности отразятся в снижении тревожности при поступлении в школу, сохранении познавательной активности, успешной адаптации ребёнка к учебному процессу. Для педагогов результат — единство подходов к развитию ребёнка, профилактика дезадаптации, обмен опытом между ступенями образования, повышение профессиональной компетентности.

Заключение. Включение в образовательный процесс предложенных практико-ориентированных моделей и использование практических инструментов позволяет повысить эффективность работы по преемственности между учреждением дошкольного образования и школой.

Таким образом, преемственность дошкольного и начального образования — не формальность, а ключевой фактор успешного развития ребёнка. Её реализация требует научного обоснования (опора на теории развития и деятельности); системного подхода (согласование содержания, методов, диагностики); взаимодействия всех субъектов (педагоги, дети, родители, руководство).

Список цитируемых источников

1. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. — М.: Смысл, 2004. — 512 с.
2. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. — М.: Педагогика, 1974. — 154 с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, 2005. — 352 с.
4. Венгер, Л. А. Психологическое обследование младших школьников / Л. А. Венгер. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 156 с.
5. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. — М.: Академия, 2000. — 216 с.

УДК 373.2

Никашина Галина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь, lina.nika8@gmail.com

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ У ДЕТЕЙ ОТ 5 ДО 6 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ

В статье рассмотрена сущность эстетического отношения к окружающему миру относительно дошкольного возраста, раскрыта значимость музыкального восприятия детей для его воспитания. Автором определены педагогические условия, направленные на воспитание у детей от 5 до 6 лет эстетического отношения к окружающему миру, раскрывающие: сущность разнообразных способов их «погружения» в процесс восприятия красоты окружающего мира и музыки; роль сюжетно-игровых ситуаций, способствующих активизации распознавания детьми эмоционально-образного содержания музыки и побуждению к предвосхищению развития сюжета на этой основе; организацию детской коллективной интегрированной художественной деятельности, способствующей получению продуктивного результата эстетического освоения окружающего мира в условиях музыкальной деятельности.

Ключевые слова: воспитание; эстетическое отношение; окружающий мир; слушание музыки; красота.

Nikashina Galina Aleksandrowna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Institution Education "Baranovichi State University", Baranovichi, Republik of Belarus, lina.nika8@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS UPBRINGING AESTHETIC RELATIONSHIP THE SURROUNDING WORLD IN CHILDREN AGED 5 TO 6 YEARS RESOURCES MUSIC

This article examines the essence of an aesthetic attitude toward the surrounding world in preschool children and reveals the importance of musical perception in its development. The author defines pedagogical conditions aimed at cultivating an aesthetic attitude toward the surrounding world in children aged 5 to 6 years, revealing: the essence of various ways of "immersing" them in the process of perceiving the beauty of the surrounding world and music; the role of story-play situations that promote children's recognition of the emotional and figurative content of music

and encourage them to anticipate the development of a plot based on this; the organization of children's collective integrated artistic activities that promote the achievement of productive results aesthetic exploration of the surrounding world in the context of musical activity.

Key words: upbringing; aesthetic relationship; the world around us; listening to music; beauty.

Введение. В настоящее время особую актуальность приобретает воспитание эстетического отношения к окружающему миру у детей дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что в дошкольном детстве происходит первоначальное становление эстетического мироотношения на основе приобщения детей к восприятию и чувственному познанию красоты искусства и окружающего мира, становления и развития их сенсорного восприятия чувственного облика предметов и явлений, в основе которых лежит художественное освоение мира. Этот процесс способствует появлению у ребёнка положительных эмоций, ярких впечатлений, развитию психических функций и личностных качеств, зарождению эстетического восприятия, восприимчивости к новому и красоте, проявлению эмоционально-ценностной оценки при восприятии художественного образа или объекта окружающего мира. В дальнейшем воспитанность эстетического отношения к окружающему миру преобразуется в эстетические свойства личности ребёнка, что приводит его к пониманию, осмыслению и осознанию будущих изменений окружающей действительности и самого себя по законам красоты. В этой связи особое значение приобретает поиск и определение методических основ воспитания эстетического отношения к окружающему миру у детей в условиях образовательного процесса учреждений дошкольного образования.

Основная часть. Анализ результатов исследований по изучаемой проблеме показал, что многие учёные представляют сущность эстетического отношения в дошкольном детстве как систему индивидуальных, избирательных связей ребёнка с эстетическими качествами окружающего мира, которая включает в своё содержание эмоциональный отклик на красоту, потребность её чувствовать и видеть в реальности, произведениях искусств [1, с. 167]. Это свидетельствует о том, что процесс воспитания у детей дошкольного возраста эстетического отношения к окружающему миру тесно связан с восприятием его красоты и обусловлен потребностью в переживании эмоционально значимых, необычных впечатлений, развитием способности к эстетическому восприятию, обогащением их эмоционального мира разными видами эстетических переживаний, содействующих возникновению эмоционально-ценностной оценки воспринимаемого объекта или явления в условиях его художественного познания [2].

Особое значение в механизме становления эстетического отношения к окружающему миру у детей от 5 до 6 лет, на наш взгляд, приобретает развитие способности к интонационному восприятию музыкального искусства. Так как через прочувствование интонационной природы музыки, моделирование художественных образов, вызывающих у детей эмоциональный отклик, разнообразные эстетические переживания, ассоциации, педагог способен обеспечить необходимые условия и для воспитания эстетического отношения к объектам и явлениям окружающего мира.

Следует отметить, что полноценное музыкальное восприятие в дошкольном возрасте возможно лишь в том случае, если ребёнок способен прочувствовать и распознать эмоционально-образное содержание музыки на основе определения её характера в процессе сопереживания образу, дифференциации средств музыкальной выразительности. Для этого необходимо создать педагогические условия, обеспечивающие формирование у детей как представлений о сенсорных свойствах звучания музыки, так и разнообразных способов её перцептивного обследования, умения выразить своё личностное отношение к воспринятому посредством перевоплощения в образ с помощью разных средств художественной выразительности. К ним мы относим:

- актуализацию разнообразных способов чувственного «погружения» дошкольников в процесс восприятия красоты окружающего мира и музыки, обогащающих их воображение, ассоциативные представления, эстетические переживания, жизненный и художественный опыт;
- применение сюжетно-игровых ситуаций, побуждающих ребёнка к чувственному познанию и освоению музыки и окружающего мира;
- организацию детской коллективной интегрированной художественной деятельности, способствующей созданию и получению продуктивного результата эстетического освоения окружающего мира в условиях музыкальной деятельности [2, с. 228—229].

Актуализация разнообразных способов чувственного «погружения» детей в процесс восприятия красоты окружающего мира и музыки предполагает использование различных методов. В сочетании они оказывают одновременное влияние как на эстетические чувства ребёнка, так и на активность деятельности его ассоциативных представлений, эмоционального воображения, образного мышления, восприятия, побуждают к проявлению инициативы, самостоятельности действий в моделировании художественного образа. К таким методам мы относим: метод побуждения к сопереживанию, метод единства восприятия и созидания, метод художественного моделирования, метод художественного уподобления и другие. Рассмотрим их сущность.

Метод побуждения к сопереживанию направлен на глубокое, осознанное восприятие детьми эмоционально-образного содержания музыкального произведения. Его применение содействует проявлению у каждого ребёнка личностного отношения к нему, а затем и ценностной ориентации в отношении к предметам и явлениям окружающего мира.

Метод единства восприятия и созидания выражается в том, что дошкольники распознают эмоционально-образное содержание музыки с помощью разных способов действий и средств художественной выра-

зительности. Это позволяет детям переживать эстетическую эмоцию обобщённо, что способствует как формированию у них представлений о разных по модальности эстетических переживаний с помощью цвета, движения, слова, звука, формы, линии, мимики, так и обогащению детского жизненного опыта представлениями об эмоциональной характеристике предметов и объектов окружающего мира через художественное познание и создание музыкальных образов.

Метод художественного моделирования направлен на создание детьми разнообразных моделей образов с помощью различных средств художественной выразительности (образных движений, речевых интонаций, цвета, линии, формы, пантомимики, свойств музыкального звука) на основе сопереживания музыке. Смысл сопереживания музыке выражается в эмоциональном перевоплощении ребёнка в образ и осуществляется с помощью игровых действий (образно-мимических, пластических, музыкально-речевых, изобразительных) [3, с. 9].

Использование метода художественного уподобления способствует развитию у детей воображения, ассоциативного мышления, способности к сопереживанию и позволяет им выразить своё эмоциональное отношение к содержанию музыки посредством создания образа по аналогии с реальным предметом или явлением на основе их сходства. Например, «На какой цвет похожа музыка», «С каким музыкальным инструментом дружит дождик», «Нарисуй весёлую (грустную, нежную, важную и др.) музыку».

Одним из способов «погружения» детей в процесс созерцания красоты окружающего мира и музыки является «минута любования», которая ориентирована на обогащение детского эмоционального опыта, воображения ассоциативными представлениями о природных явлениях, предметах окружающего мира с применением музыкального дизайна. Её сущность выражается в рассматривании того или иного явления природы, предмета окружающего мира, обладающих необычной впечатляющей красотой. Для этого в работе с дошкольниками использовались:

- мультимедиа презентации, озвученные музыкальным сопровождением, отражающие: необыкновенное изображение явлений и объектов природы, предметов; сочетание цвета, формы, линий на картине, фотографии, в модели, которые побуждают детей всматриваться в их содержание и получать удовольствие;
- звуковые иллюстрации (мобиле, тембровые звучания инструментов, фонограммы звучания природных явлений, предметов окружающего мира и т. д.), настраивающие детей на эстетическое вслушивание;
- разные поверхности предметов (гладкого камня, металла; прозрачность капли воды, росы, льдинки, мягкость ткани и т. д.), активизирующие вчувствование воспитанников;
- необычность формы предметов, объектов природы (цвета, листьев, корней, вазы, одежды), вызывающие удивление и восторг у старших дошкольников [4, с. 8].

Следующее педагогическое условие выражается в использовании сюжетно-игровых ситуаций в процессе слушания музыки. Выбор их содержания происходит с учётом максимального влияния на развитие эмоционально-чувственной сферы ребёнка и обогащение её новыми видами эстетических переживаний, формирование ассоциативных представлений, расширение активного словаря разными определениями характера музыки. Прежде всего, сюжетно-игровая ситуация направляет действия детей на распознавание характера музыки. Но, кроме этого, побуждает их к поисковой художественной деятельности, сущность которой выражается в предвосхищении дальнейшего развития сюжета на основе распрямления эмоционально-образного содержания музыки. Особую роль в этом процессе играет обогащение музыкального и жизненного опыта дошкольников.

Организация детской коллективной интегрированной художественной деятельности (изобразительной, художественно-речевой и музыкальной) как педагогическое условие воспитания эстетического отношения к окружающему миру направлено на создание и достижение детьми продуктивного результата. В частности, педагог побуждает дошкольников отобразить настроение музыки в совместном рисовании картины с использованием цветовых сочетаний и линий, соответствующих эмоционально-образному содержанию музыки (например, грозное небо отображается в фиолетовом и чёрном или в сером и коричневом цветовых тонах, а капли игривого дождика создаются округлыми расплывчатыми формами в голубом, зелёном, розовом цвете). Либо предлагает детям отобразить своё отношение к музыке в коллективном раскрашивании радостных домов, сияющего неба, улыбающихся деревьев, цветов в соответствующих цветовых тонах (оранжевых, жёлтых, ярко-зелёных), придумывании музыкальной истории и моделировании её содержания с помощью цветных фигур. Такая деятельность позволяет детям выразить своё эстетическое отношение к окружающему миру через отражение эмоций, выраженных в музыке, с помощью цвета, формы, линии, слова.

Заключение. Таким образом, актуализация вышеизложенных педагогических условий воспитания эстетического отношения к окружающему миру у детей от 5 до 6 лет в процессе слушания музыки содействует обогащению их эмоционального мира разными видами эстетических переживаний, развитию сопереживания образу, специальных художественных способностей (чувства цвета, формы, композиции, мимики, движений, музыкально-сенсорных, ладового чувства и т. д.), психических функций воображения, ассоциативного мышления, речи, чувств, памяти, формированию умения выразить своё эмоциональное отношение к воспринятому посредством перевоплощения в образ с помощью разных средств художественной выразительности. Всё это является основой для зарождения и развития базовых компонентов эстетического отношения к окружающему миру у дошкольников средствами музыкального искусства.

Список цитируемых источников

1. *Фёдорова, О. Г.* Детское эстетическое отношение как педагогическая проблема / О. Г. Фёдорова // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 15 — С. 163—172.
2. *Никашина, Г. А.* Воспитание эстетического отношения к окружающему миру в дошкольном детстве / Г. А. Никашина // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. XVI Междунар. науч.-практ. семинара, Барановичи, 24—25 апр. 2025 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; ред. кол.: Н. Г. Дубешко [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2025. — С. 227—229.
3. *Никашина, Г. А.* Малыш и музыка : пособие для музык. рук. учреждений обеспечивающих получение дошк. образования / Г. А. Никашина. — Мн. : Беларусь, 2004. — 192 с.
4. *Никашина, Г. А.* Весь мир в игре: игровая модель познавательного развития ребёнка : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошк. образования : в 4 ч. / Г. А. Никашина. — 2-е изд. — Мозырь : Белый ветер, 2006. — Ч. 1 : Минуты познания. — 88 с.

УДК 378

Никулина Ольга Викторовна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
п. Дитва, Республика Беларусь, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by*

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Данная статья посвящена исследованиям, лежащим в области педагогики, и касается изучения развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В ней представлены данные анализа психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования, грамотный подбор методов и приёмов развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Даны методические рекомендации по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: связная речь; общее недоразвитие речи; развитие речи.

Nikulina Olga Viktorovna

*State Educational Institution "Preschool Child Development Center, Ditva",
Ditva, Republic of Belarus, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by*

DEVELOPMENT OF COHERENT SPEECH IN SENIOR PRESCHOOL-AGED CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

This article is devoted to research in the field of pedagogy and concerns the study of coherent speech development in preschool-aged children with general speech underdevelopment. It presents data from an analysis of psychological, pedagogical, and speech therapy literature on the research topic, as well as a careful selection of methods and techniques for developing coherent speech in older preschool-aged children with general speech underdevelopment. Methodological recommendations for developing coherent speech in preschoolers with general speech underdevelopment are provided.

Key words: coherent speech; general speech underdevelopment; speech development.

Введение. Развитие речи и умения общаться — одна из первостепенных задач в работе с дошкольниками. Освоение родного языка — это гораздо больше, чем просто правильное построение предложений. Ребёнок должен научиться создавать связные повествования, где каждое предложение дополняет предыдущее, раскрывая важные детали предмета или события в логической последовательности. Именно связность речи позволяет малышу полноценно выражать свои мысли. Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно [1, с. 142]. Актуальностью темы является выявление особенностей связной речи у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста для построения наиболее эффективной коррекционной работы. Объектом исследования выступает процесс развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Предметом исследования являются особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Цель исследования — изучение особенностей связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Цель конкретизируется в следующих задачах: проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования; представить методы и приёмы развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста; разработать методические рекомендации по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи (далее — ОНР).

Основная часть. Развитие речи обусловлено как внутренними биологическими факторами, в частности, адекватным созреванием и работоспособностью центральной нервной системы, так и внешними социальными факторами. Поскольку речь выполняет ключевую социальную роль, ее формирование невозможно без

взаимодействия ребёнка с окружающими. Особую значимость в этом процессе приобретает общение с эмоционально значимым для ребёнка взрослым. В литературе вопросам поэтапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В работах авторов А. Н. Гвоздева, Г. Л. Розенгард-Пупко, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, Н. Х. Швачкина, В. И. Бельтюкова и др. подробно описано становление речи у детей, начиная с самого раннего детства. Связная речь представляет собой не просто линейное соединение лексических единиц и синтаксических конструкций, а упорядоченную последовательность когерентных мыслей, вербализованных посредством точной лексики и корректно построенных предложений. Данный вид речевой деятельности является наиболее комплексным, характеризуясь систематичностью и развёрнутостью изложения. Ключевая функция связной речи — коммуникативная, реализуемая в двух фундаментальных формах: диалогической и монологической. У детей без речевых нарушений развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения [2, с. 68].

ОНР — сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранённым интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, что указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности [3, с. 36]. Степень выраженности ОНР определяется уровнем несформированности составляющих речевой системы. Диапазон проявлений ОНР широк: от полного отсутствия вербальной коммуникации до наличия связной речи, но с сохраняющимися дефицитами в области фонетико-фонематического и лексико-грамматического уровней. Таким образом, ОНР может иметь различную степень тяжести. Поэтому на сегодняшний день выделяют четыре уровня речевого развития. В. П. Глухов отмечает, что «указания на это содержатся в работах ряда исследователей — Т. Б. Филичёвой, Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской и др.» [2, с. 94].

Актуальной задачей в области дошкольной коррекционной педагогики и психологии является разработка психолого-педагогических условий, способствующих развитию связной речи у дошкольников. Этот интерес обусловлен реальными проблемами, с которыми сталкиваются воспитатели и педагоги. Трудности возникают из-за недостаточной изученности необходимых условий и сложности самого процесса становления языковой способности ребёнка. У детей с ОНР естественное речевое развитие идет медленнее и имеет свои специфические черты, что приводит к задержке формирования различных аспектов речи. Совокупность этих факторов — замедленное речевое развитие, трудности с лексикой и грамматикой, а также особенности восприятия речи — сужает возможности ребёнка для общения, препятствуя его полноценному социальному взаимодействию.

Метод развития речи определяется как способ деятельности педагога и детей, обеспечивающий формирование речевых навыков и умений. Общепринятой в методике является классификация методов по используемым средствам: наглядность, слово или практическое действие. Наглядные методы используются в детском саду чаще. Словесные методы в детском саду применяются реже: это чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал. Во всех словесных методах используются наглядные приёмы: показ предметов, игрушек, картин, рассматривание иллюстраций, поскольку возрастные особенности маленьких детей и природа самого слова требуют наглядности. Практические методы направлены на применение речевых навыков и умений и их совершенствование. К практическим методам относятся различные дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры. Они используются для решения всех речевых задач.

Методические приёмы развития речи традиционно делятся на три основные группы: словесные, наглядные и игровые. Широко применяются словесные приёмы. К ним относятся речевой образец, повторное проговаривание, объяснение, указания, оценка детской речи, вопрос.

В дошкольном образовании широко используются новаторские подходы, направленные на стимулирование креативности, развитие нестандартного восприятия окружающей действительности и формирование инновационного мышления. К таким методам относятся, в частности: мнемонические приёмы, теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), составление синквейнов, организация театрализованных мероприятий, построение ментальных карт и использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

В процессе педагогической работы по коррекции и развитию связной речи у старших дошкольников необходимо придерживаться определённой стратегии. Рекомендуется проводить коррекционные занятия поэтапно, обеспечивая планомерное и последовательное развитие речевых навыков у детей. Вся коррекционная работа разделена на три ключевых этапа. На каждом из этапов особое внимание уделяется расширению словарного запаса, формированию навыков построения фраз и подготовке к созданию связных высказываний.

Первоначально дети осваивают навыки пересказа. Для этой цели подбирается текст, хорошо знакомый детям. При выборе произведений для пересказа необходимо учитывать такие критерии, как высокая художественная ценность, наличие идейной составляющей, динамичность, лаконичность и в то же время образность изложения, ясность и логическая последовательность в развитии сюжета, а также интересное содержание. Кроме того, важно, чтобы содержание литературного произведения было доступно для понимания и соответствовало возрасту детей.

Второй этап включает в себя составление рассказов на основе визуального материала. Это может быть описание определенного предмета, например, игрушки или животного. Вначале ребёнку предлагается одна сюжетная картинка, затем — серия последовательных картинок. Эти задания требуют большего напряжения, поскольку у ребёнка нет готового текста-образца, и он должен самостоятельно создать его.

Третий этап — это составление рассказов, основанных на личном опыте ребёнка. Сложность заключается в отсутствии визуальных опор или готового текста. Ребёнку предлагается составить рассказ, опираясь на собственные воспоминания и переживания. Важно, чтобы ребёнок правильно структурировал свой рассказ, последовательно излагал события и делал его связным, развернутым и понятным для слушателей [4, с. 91].

При построении связной речи важно опираться на общепедагогические принципы, такие как планомерность и поэтапность обучения, принятие во внимание возрастных и личностных характеристик воспитанников, а также стимулирование их инициативности и независимости.

Соответственно, образовательная деятельность, как на занятиях, так и вне их, по развитию связной речи у старших дошкольников, осуществляемая логопедом в рамках коррекционно-педагогической поддержки и воспитателями, должна включать: коррекционное воздействие на лексико-грамматический строй речи, акцентированное развитие речи фразами, коммуникативных умений и навыков рассказывания. Используемые методы способствуют улучшению речевого развития детей, формированию у них способности выражать свои действия и конкретные виды деятельности с помощью развернутых, связных высказываний. Содержание логопедической работы по коррекции связной речи следует планировать, учитывая специально организованную работу по развитию высших психических функций. Лишь всесторонний подход, нацеленный на устранение речевых и неречевых трудностей, даст возможность достичь значительного прогресса в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Связная речь представляет собой развернутое высказывание, несущее в себе смысловую нагрузку и служащее основой для общения и взаимопонимания между людьми. Её развитие и изменение функций тесно связаны с усложнением деятельности ребёнка и зависят от того, как он взаимодействует с окружающим миром, какие условия для этого создаются и в каких формах происходит общение. Функции речи формируются одновременно с развитием мыслительных процессов, являясь неотъемлемой частью того, как ребёнок отражает окружающий мир с помощью языка. При формировании связной речи у детей необходимо руководствоваться общими дидактическими принципами: организованность и последовательность в учебном процессе, учёт возраста и индивидуальных психологических особенностей, а также акцент на развитии активности и самостоятельности учащихся. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста включает в себя развитие умения планировать свои высказывания, умение самостоятельно ориентироваться в речевой обстановке и способность самим определять, о чем они хотят говорить. В процессе логопедической работы, целью которой является развитие связной речи у старших дошкольников, особое значение имеет отработка навыков связного и выразительного пересказа литературных текстов. Не меньшую роль играют упражнения, направленные на создание сложных сюжетных рассказов, сказок и сочинений, основанных на личных впечатлениях и опыте детей. Предложенные приёмы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний.

Заключение. Таким образом, в процессе оказания коррекционно-педагогической помощи, направленной на формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста в условиях пункта коррекционно-педагогической помощи, следует придерживаться комплексного подхода, направленного на преодоление речевых и неречевых нарушений. Это позволит в краткие сроки добиться положительных успехов.

Список цитируемых источников

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина — 3-е изд., стереотип. — М. : Академия, 2000. — 400 с.
2. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. — М. : АРКТИ, 2004. — 168 с.
3. Парфенова, Е. К. Развитие речи детей с ОНР в театрализованной деятельности / Е. К. Парфенова. — М. : Сфера, 2014. — 64 с.
4. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : Владос, 2004. — 288 с.

УДК 376.3:373.2

Панасик Дарья Владимировна

Государственное учреждение образования «Средняя школа № 7 имени С. О. Притыцкого г. Гродно»,
Гродно, Республика Беларусь, panasikdv@gmail.com

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ И КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЧЕРЕЗ АДАПТИВНЫЕ ИГРЫ

В данной статье рассматривается актуальная проблема развития социальных и когнитивных навыков у детей с ОПФР. Обосновывается эффективность использования адаптивных игр как инструмента, позволяющего в доступной и мотивирующей форме стимулировать развитие этих важных навыков. Представлены общие принципы разработки и применения адаптивных игр, а так же примеры игр.

Ключевые слова: дети с ОПФР; социальные навыки; когнитивные навыки; адаптивные игры.

DEVELOPMENT OF SOCIAL AND COGNITIVE SKILLS IN CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES THROUGH ADAPTIVE GAMES

This article discusses the current problem of developing social and cognitive skills in children with developmental disabilities. The effectiveness of using adaptive games as a tool for stimulating the development of these important skills in an accessible and motivating form is based on. General principles of development and application of adaptive games, as well as examples of games are presented.

Key words: children with developmental disabilities; social skills; cognitive skills; adaptive games.

Введение. Адаптивные игры играют ключевую роль в процессе развития социальных и когнитивных навыков у детей с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР). Эти игры предназначены для создания комфортной атмосферы, позволяющей ребёнку учиться и развиваться в процессе взаимодействия с окружающими и самостоятельно. В данной статье мы рассмотрим, как именно адаптивные игры способствуют развитию этих навыков.

Социальные навыки представляют собой способности, которые позволяют ребёнку взаимодействовать с другими людьми. К ним относятся: коммуникация — умение выражать свои мысли и чувства, слушать других. Сотрудничество — способность работать в команде, поддерживать других. Эмоциональное восприятие — умение распознавать и адекватно реагировать на эмоции других. Социальные навыки у детей с ОПФР часто развиваются медленнее или нетипично по сравнению с их сверстниками. Это может быть связано с различными факторами. Например, дети с аутизмом могут испытывать трудности с пониманием социальных сигналов, в то время как дети с синдромом Дауна могут иметь сложности с речью и языком, что затрудняет общение [1, с. 9].

Развитие социальных навыков крайне важно для детей с ОПФР, поскольку они способствуют повышению качества жизни. Улучшение социальных навыков помогает детям устанавливать отношения, участвовать в социальных мероприятиях и чувствовать себя более интегрированными в общество. Социальные навыки способствуют эффективному взаимодействию с учителями и сверстниками в школьной среде. Развитие социальных навыков необходимо для успешной адаптации во взрослой жизни, включая трудоустройство и самостоятельное проживание. Умение строить и поддерживать отношения помогает предотвратить чувство одиночества и социальной изоляции. Успешные социальные взаимодействия способствуют повышению самооценки и уверенности в своих силах.

Основная часть. Учитель-дефектолог играет ключевую роль в развитии социальных навыков у детей с ОПФР. Адаптивные игры являются эффективным инструментом в этой работе, поскольку они позволяют создать безопасную и мотивирующую среду для обучения и практик [2, с. 24]. Основные принципы использования адаптивных игр для развития социальных навыков: Индивидуальный подход. Перед началом работы учитель-дефектолог должен оценить текущий уровень социальных навыков ребёнка, его сильные и слабые стороны, а также особенности развития. Так же игры адаптируются под индивидуальные потребности и возможности каждого ребёнка. Это может включать изменение правил, упрощение задач, использование визуальной поддержки и индивидуального темпа. Постепенность. Начинать необходимо с игр, которые требуют минимального взаимодействия и постепенно увеличивать сложность и интенсивность социального взаимодействия, а так же сосредоточиться на развитии одного конкретного навыка за раз. Визуальная поддержка. Использование карточек и картинок, так как визуальная поддержка помогает детям понимать правила игры, последовательность действий и ожидаемые результаты. Чёткие инструкции. Учитель-дефектолог должен использовать простой и понятный язык, избегать сложных терминов и неоднозначных фраз, а так же наглядно демонстрировать, как играть и взаимодействовать в игре. Поощрение. Обязательно используйте похвалу, поощрения и другие формы позитивного подкрепления, чтобы мотивировать детей и укреплять желаемое поведение. Хвалите детей за усилия, старания и прогресс, а не только за победу в игре. Безопасная и поддерживающая среда. Дети должны чувствовать себя комфортно и безопасно, чтобы экспериментировать и учиться, поэтому создайте атмосферу доверия и поддержки. Избегайте критики и осуждения, так как ошибки — это часть процесса обучения. Рефлексия. После каждой игры обсуждайте с детьми их опыт, успехи и неудачи. Задавайте вопросы, которые стимулируют самоанализ и осознание социальных навыков.

Таким образом, адаптивные игры — это мощный инструмент для развития социальных навыков у детей с ОПФР. Учитель-дефектолог, обладающий знаниями и умениями в этой области, может значительно улучшить качество жизни этих детей и помочь им реализовать свой потенциал.

Так же адаптивные игры являются отличным инструментом для развития когнитивных навыков, поскольку они позволяют стимулировать мышление, внимание, память и другие важные когнитивные функции в игровой и мотивирующей форме. Основные принципы использования адаптивных игр для развития когнитивных навыков: индивидуализация, необходимо определить уровень развития когнитивных навыков каждого ребёнка, выявить сильные и слабые стороны. Выбрать игры, которые соответствуют текущему уровню когнитивного развития ребёнка и адаптировать их под его индивидуальные потребности. Начинать с игр, которые требуют минимальных когнитивных усилий, и постепенно увеличивать

сложность заданий. С повышением нагрузки, увеличивайте количество элементов, скорость выполнения, уровень абстракции. Многосенсорный подход, используйте различные каналы восприятия, задействуйте зрительные, слуховые, тактильные и другие каналы восприятия для стимуляции когнитивных процессов. Игры должны быть интерактивными и вовлекающими, чтобы поддерживать интерес и мотивацию ребёнка. Используйте картинки, символы, диаграммы, так как визуальная поддержка помогает детям понимать правила игры, задачи и ожидаемые результаты. Используйте простые и понятные объяснения, объясняйте правила чётко и понятно, используя простой язык. Предоставляйте ребёнку конструктивную обратную связь, указывайте на ошибки и предлагайте способы их исправления. Всегда хвалите ребёнка за его усилия, старания и достижения, даже если они незначительные. Создайте позитивную атмосферу, в которой ребёнок чувствует себя комфортно и безопасно. Чётко определите цели, определите, какие когнитивные навыки вы хотите развивать с помощью каждой игры. Соотнесите игру с целью и убедитесь, что игра действительно направлена на развитие выбранных когнитивных навыков.

Учитывайте интересы ребёнка, используйте игры, которые интересны ребёнку и соответствуют его увлечениям. Будьте терпеливы и настойчивы, так как развитие когнитивных навыков требует времени и усилий. Создавайте положительную мотивацию, хвалите ребёнка за каждый успех и поддерживайте его в случае неудач. Сотрудничайте с родителями, обсуждайте с ними прогресс ребёнка и предлагайте им игры для занятий дома. Используйте разнообразные игры, комбинируйте различные игры и упражнения, чтобы поддерживать интерес ребёнка и развивать разные когнитивные навыки.

Таким образом, правильное применение адаптивных игр, с учётом индивидуальных особенностей ребёнка и принципов адаптации, может значительно улучшить его когнитивное развитие и подготовить к успешной жизни. Включение игр в систему обучения каждого учащегося, формируют мотивацию и создают психологический комфорт, а также представляют учащимся свободу выбора форм и средств деятельности.

Главным образом, адаптивные игры для развития социальных навыков направлены на развитие навыков взаимодействия и сотрудничества, умения следовать правилам, эмпатии и понимания эмоций, умение слушать, договариваться, выражать свои желания, умения работать в команде, самоконтроля и управления эмоциями. Адаптивные ролевые игры «Кукольный театр», «Семья» позволяют детям моделировать различные социальные ситуации. Они учатся понимать роли, адаптироваться к изменениям и активно участвовать в общении. Игры, требующие командной работы, например, «Собери пазл», способствуют развитию сотрудничества, умения договариваться и принимать общее решение. Эмоциональные игры, игры в которых нужно распознать эмоции, например, «Мимика», помогают детям понять и выразить свои чувства и чувства окружающих, развивая эмоциональный интеллект. Игры должны быть короткими с визуальной поддержкой в медленном темпе. Учитель-дефектолог должен создать позитивную атмосферу, хвалить, поддерживать детей и избегать критики за ошибки. Важно проявлять гибкость, т.е. готовность менять правила, если игра не идёт. Главное – создать среду, где дети могут безопасно учиться взаимодействовать, понимать других и себя, и чувствовать себя успешными.

Развитие когнитивных навыков через адаптивные игры, такие как настольные игры, например «Лото» или «Домино» помогают развивать внимание и память, а также требуют стратегического мышления для достижения цели. Викторины и головоломки, интерактивные игры с вопросами на различные темы стимулируют аналитическое мышление и обогащают словарный запас. Различные игры на развитие памяти, игры, где нужно запоминать последовательности или сопоставлять изображения, усилят внимание и кратковременную память. Игры «Что изменилось?», «Повтори узор» направлены на развитие зрительного внимания, памяти, наблюдательности, развитие зрительной памяти и мелкой моторики. Начинать надо с 2—3х предметов и одного изменения. Выбирать медленный темп работы, а также важно проговаривание предметов перед тем, как ребёнок закроет глаза. Для развития логического мышления, умения классифицировать и обобщать подойдёт игра «Что лишнее?». Важно начинать с очень очевидных признаков и помогать с формулировкой объяснения. Эти и другие игры, интегрированные в коррекционное занятие, помогут целенаправленно развивать необходимые когнитивные навыки у детей с ОПФР, делая процесс обучения более эффективным и увлекательным.

Заключение. В заключение, следует отметить, что адаптивные игры являются мощным и многофункциональным инструментом для развития социальных и когнитивных навыков у детей с ОПФР. Активное внедрение и грамотная адаптация игровых методик — это ключ к повышению эффективности коррекционной работы и гармоничной интеграции детей с ОПФР в социум. Игры создают пространство для безопасного взаимодействия, где дети могут учиться и расти. Важно создавать разнообразные игровые ситуации и учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, чтобы способствовать их всестороннему развитию и социализации.

Список цитируемых источников

1. Певнева, А. Н. Социально-психологическая адаптация детей с особенностями психофизического развития : практ. рук. / А. Н. Певнева ; М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. ун-т им. Ф. Скорины. — Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2017. — 45 с.
2. Катаева, А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии : пособие для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. — М. : ВЛАДОС, 2001. — 224с.

Петренко Наталья Сергеевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, akademya.detstva@yandex.by***ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ И ОНЛАЙН-МУЗЕИ КАК ФОРМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ГРАЖДАНСКОГО И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ШКОЛЫ**

Статья посвящена использованию виртуальных экскурсий и онлайн-музеев как современного средства гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. Рассматриваются возможности цифровых ресурсов для формирования гражданской идентичности, уважения к национальной культуре и исторической памяти. Подчёркивается роль интерактивных форм работы в обеспечении преемственности между дошкольным учреждением и школой, развитии исследовательских умений, творческого потенциала и коммуникативных навыков детей. Представлены практические рекомендации педагогам по организации виртуальных экскурсий и интеграции онлайн-ресурсов в образовательный процесс.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия; онлайн-музей; гражданское воспитание; патриотическое воспитание; дошкольное образование; школа; преемственность.

Petrenko Natalia Sergeevna, preschool teacher

*State Educational Institution "Preschool Development Center No. 1, Mogilev", Mogilev, Republic of Belarus,
akademya.detstva@yandex.by***VIRTUAL EXCURSIONS AND ONLINE MUSEUMS AS A FORM OF CONTINUITY
IN CIVIL AND PATRIOTIC EDUCATION IN PRESCHOOL AND SCHOOLS**

The article explores the use of virtual excursions and online museums as innovative tools for civic and patriotic education in preschool and primary school settings. It highlights the role of digital resources in fostering national identity, respect for cultural heritage, and historical memory among children. The study emphasizes the importance of continuity between preschool and school education, showing how interactive technologies support the development of research skills, creativity, and communication. Practical recommendations for educators are provided, focusing on the integration of virtual tours and online museum materials into the educational process to enhance engagement and effectiveness.

Key words: virtual tour; online museum; civic education; patriotic education; preschool education; school; continuity.

Введение. Развитие системы образования в Республике Беларусь осуществляется на основе национальных традиций с учётом мировых тенденций и современных подходов в воспитании подрастающего поколения. Гражданское и патриотическое воспитание детей дошкольного возраста — это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребёнка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитания патриотических чувств, формирования умений и навыков нравственного поведения [1, с. 20]. Современные тенденции развития образования в Республике Беларусь акцентируют внимание на необходимости формирования у подрастающего поколения гражданской идентичности, патриотических чувств и уважения к национальной культуре. При организации работы по формированию основ гражданско-патриотической культуры в учреждении дошкольного образования акцент делается на эмоциональное восприятие Родины: любовь к родному дому, природе, символам.

Основная часть. В условиях глобальной информатизации общества особое значение приобретают виртуальные экскурсии и онлайн-музеи, которые позволяют расширить образовательное пространство и обеспечить преемственность воспитательной работы между учреждением дошкольного образования и школой. Эффективное использование виртуальных ресурсов начинается с учреждения дошкольного образования и продолжается в школе. Преемственность — это не просто последовательность тем, а целенаправленное построение образовательного процесса, где детский сад закладывает фундамент, а школа — развивает и углубляет знания и навыки. Цифровая форма (виртуальные экскурсии, онлайн-музеи) остается общей, создавая привычный формат для ребёнка. Виртуальная экскурсия и онлайн-музей — организационная форма образовательной деятельности, которая виртуально отображает существующие объекты. Преимуществами являются доступность, возможность повторного просмотра, наглядность, наличие интерактивных заданий. Виртуальные экскурсии как средство подачи материала современны, понятны детской аудитории, легко распространяемы и позволяют осуществить социальное партнерство с семьями воспитанников в вопросах формирования гражданской идентичности. Они позволяют разнообразить и сделать интересным, а значит и более эффективным образовательный процесс, помогают реализовать принципы наглядности и научности обучения, способствуют развитию наблюдательности, навыков самостоятельной работы у дошкольников. Это возможность представить события, факты наглядно, в их последовательности и развитии, что соответствует особенностям восприятия и мышления детей дошкольного возраста.

Виртуальная экскурсия в работе с детьми дошкольного возраста позволяет получить визуальные сведения о местах недоступных для посещения, сэкономить время и средства. Достоинства данных экскурсий

в том, что педагог отбирает нужный ему материал, составляет необходимый маршрут, изменяет содержание согласно поставленным целям и интересам детей. Значение виртуальных экскурсий в том, что они обеспечивают формирование у детей представлений и впечатлений об окружающем мире, формируют осознание общечеловеческих и национальных ценностей, а также оценочное отношение к событиям.

В государственном учреждении образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва» накоплен определённый опыт использования виртуальных экскурсий как эффективного средства формирования основ гражданско-патриотической культуры детей старшего дошкольного возраста. Нами успешно реализованы виртуальные экскурсии тематического цикла, посвященные детскому саду, городу, в котором мы живем, родной стране, природе родного края («Самый лучший город на Земле», «Родная криница», «История моего города», «Мой микрорайон Соломинка», «Зоосад и его обитатели», «Белорусские спортсмены — наша гордость!» и другие). Так во время виртуальной экскурсии «Мой микрорайон Соломинка», воспитанники знакомятся с особенностями микрорайона, узнают историю его названия, названия улиц, могут побывать на значимых объектах, познакомиться с их работой, у детей формируется умение ориентироваться в пространстве микрорайона. Виртуальная экскурсия «Необычные скульптуры города Могилева» знакомит воспитанников с необычными бронзовыми скульптурами города Могилева. Воспитанники узнают название скульптуры («Смотритель», памятник Звездочету, «Дама с собачкой», «Львёнок Лева», «Девочка-гимнастка»), где скульптура установлена (сквер, парк, площадь и т. д.), как она выглядит, кто автор, как связана с человеком, с городом (чтобы было красиво, память о событиях, как символ). Воспитанники могут рассказать об интересных местах, памятниках и событиях, что способствует развитию их творческих способностей и навыков работы с информацией. Виртуальная экскурсия «Зоосад и его обитатели» позволяет воспитанникам запомнить названия растений, диких животных и птиц родного края; увидеть красоту и уникальность каждого природного объекта.

Интересен для воспитанников опыт посещения видеоэкскурсии «Минск — столица Республики Беларусь», которая позволяет детям узнать о значимых исторических и культурных объектах столицы, а также о символах и традициях белорусского народа. В видеоэкскурсии «По страницам Красной книги природы» рассказывается о животных, которых уже не вернуть; воспитывается ответственность за состояние природы ближайшего окружения. Выполняя задания, воспитанники определяют и запоминают животных и растений, занесенных в Красную книгу Республики Беларусь.

Также совместно с родителями были созданы видеоэкскурсии на рабочие места родителей, которые были использованы при реализации образовательного проекта «Я у мамы (папы) на работе», что помогает детям лучше понять мир профессий и роль своих родителей в обществе.

Результатом освоения воспитанниками содержания образовательной программы дошкольного образования выступают основания преемственности дошкольного и начального образования, которые предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования. Готовность к обучению в школе определяется способностью ребёнка самостоятельно решать творческие, умственные, художественные и другие задачи; умениями делать выводы, умозаключения, структурировать и классифицировать полученные представления; проявлять любознательность к познанию окружающего мира; владеть коммуникативными навыками, которые являются одним из необходимых условий успешности учебной деятельности.

Для развития интереса воспитанников к учебной деятельности используем совместную работу при создании онлайн-музеев. Примерами такой работы являются разработанные онлайн-музеи на темы «Могилёвский художественный музей им. Б. Бирули», «Музей истории Могилёва», «Могилёвский областной краеведческий музей им. Е. Р. Романова», «Могилёв. Ратуша». Так, например, при посещении онлайн-музея «Могилёвский художественный музей им. Б. Бирули», ребята знакомятся с архитектурными особенностями объекта, с основными экспонатами, с историей предметов, расположенных в музее, и с творчеством Б. Бирули.

В ходе разработки проекта онлайн-музея прослеживается определённый алгоритм действий. На проектно-решающем этапе выбирается тема, определяются цели, задачи и содержание экскурсии по музею, проводится предварительная работа с воспитанниками. Далее на основе полученного материала подробно изучаются экскурсионные объекты, составляется маршрут экскурсии, определяется техника ведения виртуальной экскурсии и подготавливается текст экскурсии. Педагоги используют потенциал не только взрослых, но и возможности воспитанников, которые выступают в роли экскурсоводов, сопровождают и озвучивают видеоэкскурсии. Затем организуется просмотр виртуальной экскурсии с обсуждением. Происходит погружение ребёнка в сюжет виртуальной экскурсии через создание проблемных игровых ситуаций. Огромную роль в активизации деятельности детей во время виртуальных экскурсий играет поисковый метод. Воспитанники не просто знакомятся с материалами экспозиций, но и занимаются активным поиском информации. Это достигается путем постановки проблемных вопросов перед экскурсией либо получением определенных творческих заданий. Возможен повторный просмотр видеофрагментов по желанию и интересам детей. Заканчивается виртуальная экскурсия итоговым обсуждением, в ходе которого вместе с детьми информация обобщается, систематизируется, воспитанники делятся впечатлениями. Время просмотра готовых виртуальных экскурсий составляет 7—10 минут.

Подобранный материал, захватывает внимание ребёнка, пробуждает желание увидеть следующий кадр или сюжет. Слово действует в единстве с изображением, поясняя происходящее на экране, точно отражает содержание зрительного ряда и, в то же время, несёт дополнительную информацию, обогащая словарь детей. Полученная информация используется в практической деятельности детей, сюжетно-ролевой игре, изобразительной, исследовательской деятельности.

Заключение. Преемственность в работе учреждения дошкольного образования и школы по использованию виртуальных экскурсий и онлайн-музеев в гражданском и патриотическом воспитании прослеживается в единстве тем (история города, символы страны, природа родного края), методов (интерактивные задания, проблемные вопросы, творческие проекты); цели (формирование гражданской идентичности, патриотизма, ответственности за будущее страны).

Таким образом виртуальные экскурсии и онлайн-музеи — уникальная возможность обогатить процесс гражданского и патриотического воспитания, сделать его более увлекательным и доступным. Слаженная работа учреждения дошкольного воспитания и школы, профессионализм педагогических работников, а также использование современных технологий — залог формирования у юных граждан глубокого и осознанного чувства любви к Родине.

Список цитируемых источников

1. Образовательный стандарт дошкольного образования. — Мн., — 2022. — URL: <https://adu.by/images/2022/08/standart-doshkol-obraz.pdf> (дата обращения: 05.01.2026).

УДК 373.2

Подлесная Александра Сергеевна

Республиканский институт профессионального образования, Минск, Республика Беларусь, sasha.matyas.98@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлено понятие «интерактивность», обоснована актуальность организации интерактивного образовательного пространства. Раскрывается процесс организации интерактивного образовательного пространства в учреждении дошкольного образования.

Ключевые слова: организация; пространство; интерактивное пространство; образовательное пространство; учреждения дошкольного образования.

Podlesnaya Alexandra Sergeevna

Republican Institute of Vocational Education, Minsk, Republic of Belarus, sasha.matyas.98@mail.ru

ORGANIZATION OF AN INTERACTIVE EDUCATIONAL SPACE IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

The article presents the concept of “interactivity” and substantiates the relevance of organizing an interactive educational space. It also describes the process of organizing an interactive educational space in a preschool institution.

Key words: organization; space; interactive space; educational space; preschool institutions.

Введение. Знакомство с историей своей страны необходимо начинать с изучения своей малой родины уже в учреждении дошкольного образования. Посещение реальных и виртуальных музеев способствует формированию первичных знаний об идеологии Беларуси, чувства гордости за историю, людей и традиции родной страны [1].

В настоящее время использование средств музейной педагогики способствует формированию личности ребёнка и овладению воспитателями дошкольного образования навыками работы в информационной среде при условии использования интерактивных технологий, способствующих решению поставленных образовательных задач в комплексе и включению обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность [2].

Основная часть. Понятие «интерактивность» рассматривается как непрерывное взаимодействие личностей, двусторонний процесс, при обязательном условии обратной связи в исследованиях Дж. Мида. Как равная активность обеих сторон процесса, интерактивность характеризуется Д. В. Галкиным. В исследованиях Е. В. Коротаевой отмечается, что интерактивность — это не всегда прямое активное взаимодействие субъектов, оно может быть опосредованным, через определённые интерактивные средства, поддерживающие и оптимизирующие процесс обучения [3]. На наш взгляд, именно интерактивность предоставляет возможность всем участникам образовательного процесса участвовать в жизни музея, видеть результаты собственной деятельности.

В настоящее время большое внимание уделяется созданию интерактивных образовательных пространств, с помощью которых воспитатель дошкольного образования совместно с воспитанниками имеют

возможность пройти по залам музея, рассматривая предложенные экспонаты. Создание такого интерактивного образовательного пространства в учреждении дошкольного образования представляет собой новую форму работы с детьми, воспитателями, законными представителями воспитанников.

Процесс организации интерактивного образовательного пространства в учреждении дошкольного образования подразумевает:

- организацию предметно-пространственной среды в группе (наличие необходимого оборудования, технических средств обучения; программного обеспечения);
- подбор дидактических материалов и пособий по темам музейных экспозиций, разработка конспектов занятий-экскурсий;
- разработку дидактических, сюжетно-ролевых, игр-путешествий, игр-развлечений, квестов музейного содержания;
- разработку альбомов для демонстрации детских поделок по темам занятий-экскурсий;
- разработку содержания заданий по активному включению законных представителей в образовательный процесс (мастер-классы, музейно-педагогические занятия, презентации, консультации);
- повышение квалификации воспитателей дошкольного образования путём самообразования, консультаций, семинаров, круглых столов, прохождения образовательных курсов;
- обобщение и обмен педагогическим опытом (участие в конференциях, семинарах, конкурсах).

Заключение. Таким образом, организация интерактивного образовательного пространства в учреждении дошкольного образования — это динамичный и творческий процесс, требующий от педагогов постоянного поиска новых подходов и методов, а также активного вовлечения законных представителей воспитанников. Создание такой среды позволяет максимально реализовать потенциал каждого ребёнка, подготовить его к успешному обучению в школе и жизни в современном мире.

Отметим, что не существует универсального решения для организации интерактивного образовательного пространства в учреждении дошкольного образования. Каждому учреждению необходимо создавать свою уникальную среду, учитывая особенности детей, ресурсы и педагогический опыт.

Список цитируемых источников

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 30 нояб. 2021 г. № 683 : в ред. от 2 дек. 2021 г. // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=C22100683> (дата обращения: 06.01.2026).
2. Подлесная, А. С. Особенности организации виртуальных экскурсий с детьми дошкольного возраста / А. С. Подлесная // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы : сб. науч. ст. XVI Междунар. науч.-практ. семинара, Барановичи, 24—25 апр. 2025 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; редкол.: Н. Г. Дубешко, Н. Ф. Захарченя, Н. А. Василевич [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2025. — С. 238—240.
3. Подлесная, А. С. Формирование профессионального патриотизма средствами интерактивного образовательного пространства // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. — 2024. — № 4 (64). — С. 151—156.

УДК 373.25

Примачёк Алеся Александровна

*Государственное учреждение образования «Специальный детский сад г. Слонима»,
Слоним, Республика Беларусь, zhuraulik@mail.grodno.by*

АЛГОРИТМИЗАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ КАБИНЕТА УЧИТЕЛЯ ДЕФЕКТОЛОГА В СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Статья посвящена обоснованию алгоритмизации как условия проектирования развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя-дефектолога в специальной группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи. В контексте требований нормативных документов системы дошкольного образования и специального образования на уровне дошкольного образования раскрывается роль структурированной, предсказуемой среды в формировании основ функциональной грамотности. Теоретически обоснована и описана практика использования алгоритмизации как ключевого педагогического условия проектирования развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя-дефектолога, направленной на формирование предпосылок функциональной грамотности у дошкольников и приведены практические примеры внедрения визуальных алгоритмов и пошаговых моделей в организацию коррекционно-развивающего пространства. Материалы статьи имеют практическую ценность для специалистов учреждений дошкольного и специального образования.

Ключевые слова: кабинет учителя-дефектолога; развивающая предметно-пространственная среда; алгоритмизация; функциональная грамотность; дети с тяжёлыми нарушениями речи.

ALGORITHMIZATION AS A CONDITION FOR CREATION DEVELOPING OBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT OF THE OFFICE OF THE TEACHER OF DEFECTOLOGY IN THE GROUP FOR CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS IN THE CONTEXT OF DEVELOPING FUNCTIONAL LITERACY

This article is devoted to substantiation of algorithmization as a condition for projecting developing object-special environment of the office of the teacher of defectology in special group for children with severe speech impairments. In the context of requirements of documents of the preschool education system and special education, it is shown the role of structured environment in the formation of functional literacy. Theoretically justified and described the practice of using algorithmisation as the main condition for projecting of developing object-special environment of the office of the teacher of defectology, is based on formation of functional literacy among preschoolers, practical examples of visual algorithms step-by-step models are given. Materials of the article have practical significance for specialists of preschool and special education.

Key words: the office of the teacher of defectology; developing object-special environment; algorithmisation; functional literacy; children with severe speech impairments.

Введение. Государственная программа «Образование и молодёжная политика» на 2021—2025 годы ставит задачу «развития инклюзивных процессов в образовании, создания безбарьерной среды...» [1, п. 1]. Целью дошкольного образования, согласно учебной программе, является «разностороннее развитие и социализация воспитанника раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями» [2, с. 3]. Формирование основ функциональной грамотности, как умения применять знания для решения жизненных задач, является ключевым компонентом такой социализации и готовности к обучению на следующей ступени. Для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (далее — ТНР) эта задача приобретает коррекционную направленность, что требует специальных условий, обозначенных в Положении об учреждении специального образования, а именно — «реализации образовательной программы специального образования на уровне дошкольного образования с учётом особенностей психофизического развития» [3, п. 2]. Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с ТНР регламентируется инструктивно-методическим письмом, которое предписывает «создание адаптивной образовательной среды, включающей... коррекционно-развивающую среду, способствующую реализации образовательных потребностей обучающихся» [4]. Кабинет учителя-дефектолога является ядром такой коррекционно-развивающей среды. Профессиональное сообщество учителей-дефектологов единогласно в том, что кабинет специальной группы для детей с ТНР — это не просто учебное помещение. Это терапевтическое пространство, которое непосредственно влияет на процесс коррекции и развития. Однако в практике часто возникает противоречие: при обилии дидактических материалов и яркого оформления среда может оставаться для ребёнка с ТНР хаотичной, неструктурированной и, как следствие, психологически небезопасной. Это затрудняет формирование у него важнейшего метапредметного качества — функциональной грамотности, понимаемой как способность использовать усвоенные знания, речевые и социальные навыки для решения повседневных практических задач.

У обучающихся с ТНР часто страдает не только экспрессивная, но и импрессивная речь, а также смысловое программирование высказывания. Алгоритмизация — идеальный метод, так как она структурирует мышление, создаёт предсказуемость, что снижает тревожность и даёт ребёнку чёткий «сценарий успеха».

Основная часть. В контексте кабинета учителя-дефектолога мы понимаем алгоритмизацию как системную организацию элементов среды (пространства, оборудования, материалов, информации) в виде последовательных, наглядных и доступных для воспроизведения моделей деятельности. Работая над оснащением предметно-развивающей среды кабинета учителя-дефектолога для обучающихся с ТНР, нами были определены следующие задачи: предметно-развивающая среда должна способствовать развитию понимания обращенной речи и формировать простейшие высказывания (жест, слово, фраза) в рамках знакомого алгоритма; формировать умение следовать зрительному и речевому плану (алгоритму) из 2—3 шагов; развивать наглядно-действенное мышление; осваивать простейшие бытовые алгоритмы как основу жизненной компетентности. Развивать умение принимать цель, удерживать её в памяти в процессе выполнения знакомой последовательности действий. Таким образом, начиная с простого умения понять и выполнить простой алгоритм, заложить основу для развития внутренних схем мышления и коммуникации, которые являются фундаментом для более сложных форм функциональной грамотности в более старшем возрасте.

Основными принципами алгоритмизации для обучающихся с ТНР являются нижеперечисленные критерии.

Наглядность и иконичность — перевод вербальной или сложной инструкции в систему пиктограмм, фотографий, символов, цветовых меток.

Пошаговость и дробность — разложение целого действия (например, «подготовься к занятию») на 3—4 простых, конкретных шага.

Логическая и пространственная связанность — расположение алгоритма (схемы) в непосредственной близости от зоны его применения (алгоритм мытья рук — у раковины, алгоритм выполнения артикуляционной гимнастики — у настенного зеркала).

Интерактивность и сенсорность — возможность для воспитанника физически взаимодействовать с алгоритмом (снять изображение выполненного шага, перевернуть карточку, передвинуть фишку по «дорожке»).

При организации развивающей предметно-пространственной среды в специальной группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи алгоритмизация реализуется во всех ключевых функциональных зонах кабинета учителя-дефектолога. Зона входа и организационного начала занятия. Проблема — неорганизованное начало, сложности с переходом от свободной игры к учебной деятельности. Алгоритмическое решение — на двери кабинета размещен «График занятий», сменяемый ежедневно на протяжении недели, в виде последовательности фотографий детей (кто за кем занимается); рядом — «Алгоритм входа» (пиктограммы «Поздоровайся», «Выбери свой символ на доске настроения», «Пройди к столу», «Пройди на ковёр» и так далее. Это снимает вопрос «Что делать?», формирует социально-коммуникативную грамотность (правила приветствия) и навык самоорганизации.

Зона развития артикуляционной моторики и постановки звуков. Проблема — у детей с ТНР наблюдается несформированность типа дыхания, нарушение его ритмики, направленности воздушной струи, слабость и малый объём выдоха. Алгоритмическое решение — использование картинок типа «Животик» для выполнения упражнений лёжа с игрушкой на животе (вдох — животик поднимает игрушку, выдох — опускает); «Длинная дорожка» для сдувания со стола ватных шариков, помпонов, пушинок в цель; «Прицел» для дутья через трубочку в стакан с водой, через суженные ворота, чтобы сбить мячик точно; «Регулятор громкости» для упражнений, в которых нужно дуть то сильно (чтобы закрутить вертушку), то слабо (чтобы лишь пошевелить кончик пёрышка); «Проверка» (изображение восклицательного знака или пальца, поднятого вверх) с использованием наглядного индикатора (полоски тонкой бумаги или «флюгера»), чтобы ребёнок сам видел, получилась ли у него сильная, целенаправленная струя. Использование алгоритма при тренировке дифференцированной силы и длительности выдоха напрямую влияет на голосовую модуляцию и слитность речи, а использование алгоритма способствует развитию не только дыхательно-фонационной координации, но и развивает последовательную организацию деятельности. Проблема — механическое выполнение артикуляционной гимнастики, которая чаще всего выполняется только на занятии с учителем-дефектологом, дома — нет. Алгоритмическое решение — через последовательность картинок можно выстроить чёткий алгоритм проведения всей гимнастики («Что делаем сначала, что потом?»), снизить речевую нагрузку на ребёнка. Вместо потока слов — показ картинки («окошко», «часики», «хобот»). При проведении артикуляционной гимнастики можно использовать простую систему оценки «Светофор обратной связи» (зелёный кружок — «Получилось отлично!», жёлтый — «Почти правильно», красный — «Сегодня не вышло, потренируемся ещё»). Ребёнок сам или с педагогом выбирает цвет после попытки. С целью стимулировать ребёнка к выполнению артикуляционной гимнастики дома можно предложить ему «Календарь тренировок» (лист с днями недели, на который необходимо наклеить стикер в день, когда гимнастика была выполнена). Ребёнок приносит лист — получает бонус в кабинете (выбор игры и так далее). Опорные картинки для артикуляции переводят работу с уровня непонятных слов на уровень конкретных образов и действий. В системе формирования функциональной грамотности они решают задачу инструментальной грамотности: дают ребёнку «инструмент» (правильно артикулирующий аппарат) и алгоритм пользования им, что является абсолютно необходимой основой для появления чистой, внятной, а значит, и успешной в коммуникации речи. Зеркало — обязательный союзник, благодаря ему ребёнок следит за правильностью выполнения упражнений. Проблема — детьми с ТНР процесс постановки и автоматизации звука часто воспринимается как скучное, механическое и бессмысленное повторение. Ребёнок не понимает логической последовательности этапов работы («Почему мы дуем на шарик, а потом рычим?»), не может самостоятельно контролировать свои действия и перенести отработанный звук в речь. Это приводит к низкой мотивации, быстрой утомляемости и формальному результату. Алгоритмическое решение — на стене или специальной панели располагается последовательный алгоритм из нескольких этапов, так называемый «Маршрут звука», состоящий из ряда схематичных изображений от этапа формирования слухового образа звука до этапа развития самоконтроля над поставленным звуком. Ребёнок перемещает свою фотографию или изображение любимого героя от одного этапа к другому, отмечая прогресс. В данной зоне могут быть использованы следующие алгоритмические материалы: «Карта самопроверки» — чек-лист с пиктограммами («Я услышал свой звук», «Я подготовил язычок», «Я проконтролировал губки»), выполнение каждой ребёнок отмечает; «Капсула успеха» — коробочка, куда в конце успешного занятия ребёнок кладёт рисунок или жетон о своём достижении.

Зона развития мелкой моторики и конструктивного праксиса. Проблема — бесцельное манипулирование материалом, неумение довести постройку или игру до результата. Алгоритмическое решение — каждому конструктору, сортеру, пазлу прилагается карта-инструкция с пошаговым изображением или схематичным выполнением. Например, крутим волчки в порядке выстроенных на схеме столбиков. Ребёнку необходимо перенести зрительный пространственный порядок (ряд столбиков) во временно-моторную последовательность действий (кручение волчков). Таким образом развивается зрительно-пространственное восприятие и память, серийная организация движений и произвольная регуляция, операция обобщения, целенаправленность и удержание программы обобщения, мелкая моторика и бимануальная координация. Когда мы проговариваем или ребёнок проговаривает алгоритм («зелёный, потом красный, потом синий, потом оранжевый...») — мы подключаем речевой анализатор и слуховую память, создавая полифункциональный комплекс. Выполнение последовательности жестов — это прототип синтаксиса на уровне действий. Как слова складываются

в предложение, так и жесты складываются в «двигательную фразу». Ребёнок, который научился удерживать и выполнять последовательность из 3—4 моторных актов, тренирует ту самую систему мозга, которая потом будет удерживать и воспроизводить последовательность слов в предложении.

Учебная зона. Проблема — трудности удержания инструкции, нарушение последовательности действий в задании. Алгоритмическое решение — для выполнения заданий используются схематичные изображения действий, «Линейки последовательности» и «Мнемотаблицы». Например, в игре «Подбери картинку» действия представлены реалистичными изображениями и способствуют формированию языковой системы: помогает понять, что разные люди, в разных ситуациях, с разными предметами могут выполнять одно и то же действие; расширяет понимание глаголов; стимулирует к проговариванию глагола или построению двухсловной фразы, помогает согласованию подлежащего и сказуемого. Сам процесс сортировки — это чёткий алгоритм: взять картинку — посмотреть — сравнить с образцами — принять решение — положить в нужную группу. Это прямой путь к осмысленной функциональной грамотности, где слово (символ) становится инструментом для понимания и описания мира. Ребёнок с ТНР часто имеет разорванную, хаотичную «копилку» слов (существительные, реже глаголы). Самостоятельно построить из них фразу для него — задача титанической сложности. Фразовый конструктор — это не просто игра, это инструмент, который позволяет ему собрать из разрозненных слов целое, осмысленное и грамматически верное высказывание. Это квинтэссенция алгоритмизации. С помощью пособия «Что сначала, что потом» происходит формирование умения «читать» и воспроизводить простейший жизненный алгоритм по серии картинок. Ребёнок учится располагать картинки в правильной последовательности, развивается фразовая речь, понимание связи действия и результата. Пособие «Предлоги», в которых используются схематичные изображения предлогов способствует усвоению значений самих предлогов, ведению предлога в активную речь, формированию падежного управления, умению дать точную инструкцию, а в первую очередь — понять её. Кульминация и цель всей нашей алгоритмизированной работы — составление предложений по опорной схеме. Это момент, когда разрозненные навыки (понимание символов, знание слов, чувство синтаксиса) собираются в единый механизм порождения самостоятельного высказывания. Это переход от «я понимаю и повторяю» к «я мыслю и говорю».

Заключение. Таким образом, алгоритмизация — это не просто методический приём, а системообразующее условие проектирования развивающей предметно-пространственной среды кабинета учителя-дефектолога в специальной группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Такой кабинет перестаёт быть лишь местом для занятий, а становится тренажёром функциональной грамотности и самостоятельности, где каждый элемент пространства работает на преодоление барьеров, связанных с тяжёлым нарушением речи, и готовит ребёнка к успеху в жизни в обществе. Алгоритмизация трансформирует среду кабинета в эффективный инструмент коррекции, развития самостоятельности и подготовки дошкольников с речевыми нарушениями к дальнейшему обучению.

Список цитируемых источников

1. Образование и молодёжная политика на 2021—2025 годы : Государственная программа : утв. Постановлением Совета Министров Респ. Беларусь от 28.01.2021 № 57 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 05.01.2026).
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
3. Положение об учреждении специального образования : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 31.08.2022 № 290 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 05.01.2026).
4. О деятельности учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, структурных подразделений областных (Минского городского) исполнительных комитетов, городских, районных исполнительных комитетов, местных администраций районов в городах, осуществляющих государственно-властные полномочия в сфере образования, в 2025/2026 учебном году : инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь : утв. 9 июля 2025 г. — URL: <https://adu.by/images/2025/08/imp-doshkoln-2025-2026.docx> (дата обращения: 05.01.2025).

УДК 373.24

Провашинская Наталья Евгеньевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, akademya.detstva@yandex.by*

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ БЕЛОРУССКОГО ФОЛЬКЛОРА

В статье рассматривается проблема воспитания патриотических чувств у детей дошкольного возраста средствами белорусского фольклора. Подчёркивается важность сохранения культурных традиций белорусского народа в современном обществе. Обосновывается потенциал дошкольного возраста для формирования патриотизма и любви к Родине. Описываются принципы работы по ознакомлению детей с белорусским фольклором через различные виды музыкальной деятельности: слушание, пение, хореографию, игры, музицирование.

Приводятся примеры фольклорных произведений и форм работы, используемых в образовательном процессе. Материал предназначен для педагогических работников учреждений дошкольного образования.

Ключевые слова: педагогические работники; учреждение дошкольного образования; гражданское и патриотическое воспитание; белорусский фольклор.

Provashinskaya Natalia Evgenievna

*State Educational Institution "Preschool Development Center No. 1, Mogilev",
Mogilev, Republic of Belarus, akademya.detstva@yandex.by*

EDUCATION OF PATRIOTIC FEELINGS FOR PRESCHOOL CHILDREN THROUGH BELARUSSIAN FOLKLORE

The article discusses the problem of fostering patriotic feelings in preschool children through the use of belarusian folklore. It emphasizes the importance of preserving the cultural traditions of the belarusian people in modern society. The article also highlights the potential of preschool age for fostering patriotism and love for one's homeland. The article describes the principles of introducing belarusian folklore to children through various forms of musical activity, such as listening, singing, dancing, playing, and music-making. The article provides examples of folklore works and activities used in the educational process. The article is intended for teachers of preschool educational institutions.

Key words: pedagogical workers; preschool educational institution; civic and patriotic education; Belarusian folklore.

Введение. На современном этапе одним из важнейших условий решения социально-экономических и политических задач является упрочение духовно-нравственных основ общества. В Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022—2025 годы обращается внимание на необходимость духовно-нравственного воспитания, которое предполагает проведение мероприятий, направленных на укрепление в обществе духовных, культурных и исторических традиций белорусского народа. Культура белорусского народа складывалась тысячелетиями и богата своими обычаями, традициями и обрядами, уникальным фольклором. Однако в современной жизни произведения устного народного творчества практически не используются, в семьях знают всё меньше обрядов, забывают песни и колыбельные. Также социологические опросы показывают, что духовные потребности современных детей снижены, произошли серьёзные изменения в их ценностных ориентациях, в перспективных жизненных планах, в представлениях о своём месте в социуме. Поэтому патриотическое воспитание должно основываться на историческом опыте белорусской нации, духовных и моральных традициях, ценностных убеждениях и ориентирах, составляющих основу менталитета белорусов [1, с. 5].

В образовательном стандарте дошкольного образования обращается внимание на то, что организация образовательного процесса учреждения дошкольного образования должна строиться на «приоритете культуры в образовании, развития общей интеллектуальной культуры и духовного начала личности, обеспечения ведущей роли социокультурного контекста развития воспитанника, установки на диалог культур, изучения традиций и ценностей, самобытности национальной культуры...» [2, с. 2].

Основная часть. Дошкольный возраст как период развития первооснов личности имеет свои потенциальные возможности для решения этих задач. В учебной программе дошкольного образования одной из основных воспитательных задач детей старшего дошкольного возраста является воспитание чувства патриотизма и любви к Родине, уважительного отношения к истории и культуре своей страны, народа [3, с. 281]. Патриотические чувства включают чувство привязанности и любви ребёнка к своей семье, близким, родному краю, чувство гордости за историю своей страны, её народ, культуру, уважение к обычаям, традициям своего и других народов, интерес к особенностям прошлого и настоящего родного края.

Фольклор белорусского народа — важная часть его национальной духовной культуры. Фольклор — художественное народное искусство. Музыкальный фольклор явление синкретическое, в котором неразрывно связаны музыка, слово и движение. Народная культура, имеет высокий воспитательный потенциал в силу своих специфических особенностей: доступности детскому восприятию, яркости и колоритности элементов. Именно через фольклор осуществляется приобщение ребёнка к национальным духовным традициям.

Изучение и анализ научно-методической литературы и передового педагогического опыта по данной теме позволили определить основные принципы работы по воспитанию основ гражданско-патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста посредством использования белорусского фольклора, подобрать репертуар произведений белорусского фольклора для музыкальных занятий и развлечений, составить конспекты занятий и сценарии развлечений с использованием произведений белорусского фольклора.

Работа с фольклорным материалом строится через различные виды музыкальной деятельности: слушание народной музыки (вокальной, инструментальной, вокально-инструментальной); пение народных песен (колыбельных, обрядовых, игровых), частушек, попевок, закличек; народную хореографию (танцы, пляски, хороводы); музыкально-фольклорные игры; игра на народных музыкальных инструментах (цимбалы, свистульки, трещотки, ложки, бубны). Занятиях проводятся со сменой видов детской деятельности. Например, вокально-речевые упражнения сменяются рассказом на данную тему, ответами детей на вопросы; слушание народных песен, знакомство с народными инструментами сменяются разучиванием народных песен, закличек, разучиванием народных танцев, хороводов, игр. Интерес у воспитанников вызывает устный фольклор: прибаутки, потешки, считалки, сказки с использованием игрушек, музыкальных инструментов, кукол в национальных

костюмах и т. п. Для слушания использовались народные песни: календарно-обрядовые (коляды, масленица, закликание весны, купалье, дожинки), семейно-обрядовые (главных события в жизни человека), необрядовые (детские, колыбельные, частушки, танцевальные, считалки). Для слушания воспитанникам предлагается народная инструментальная музыка, которая звучит в исполнении белорусских народных инструментов. Слушая произведения белорусского фольклора, дети знакомятся с разнообразием средств музыкальной выразительности, с характерными особенностями различных жанров, дифференцируют мелодии по эмоциональному содержанию, узнают эмоционально-образные отличительные особенности белорусского фольклора. Например, народные песни «Чаму ж мне ня пець?», «Касіў Ясь канюшыну», «Калядачкі», «Людэчка», «Купалінка», белорусские народные мелодии «Весялуха», «Крутуха», «Янка», «Лявоніха».

При знакомстве детей с песенным репертуаром белорусского фольклора, акцент делаем на выразительное исполнение песни в соответствии с характером музыки, отражая динамические оттенки, замедляя и ускоряя темп, формируя умение опереживать музыкальному образу народной песни. При этом обращается внимание детей на неповторимость и самобытность белорусской народной песни: от лирической напевной («Купалінка») до быстрой, легкой, подвижной («Бульба»). Дети с большим удовольствием поют также такие фольклорные произведения, как потешки («Ягорачка», «Мышка, мышка, дзе была», «Сеў жучок на сучок», «Ладкі, ладушкі, прыляцелі птушкі», «Гойда, гойда, гойдамаш»), частушки («Беларускія прыпеўкі», «Стукалка-грукалка»), песни («Зайграй жа мне, дударочку», «Гэй, ты воўчанька», «Мікіта», «Сядзіць камар на дубочку», «Козанька белая», «Пастушок», «Пайшоў Ясь наш на лужок», «Кума мая, кумачка», «Юрачка», «Верабейчык», «Ох і сеяла Ульяніца лянок», «Саўка ды Грышка», «Ой, рэчанька, рэчанька!», «Ой, на нашай вуліцы», «Прывітальная», «Жавароначкі, прыляціце», «Ой, вясна, ой, красна», «Прыходзь, вясна», «Го-го-го, каза», «Госцікі», «Купалінка», «Ты, зязюлька, не кукуй», «Сядзіць камар на дубочку», «Перапёлачка»), попевки («Божая кароўка», «Зайкі», «Чэ-чэ-чэ, сарока»), колыбельные («Хадзіў каток па капустце», «А ты, каток шэры», «Людзі, людзі, людзі, спаць»).

На музыкальных занятиях воспитанники упражняются в умении исполнять музыкально-ритмические движения такие, как, хороводный, переменный шаг, шаг польки, ковырялочка, боковой галоп, присядка с выставлением поочередно ног на пятку и др., которые передавали образы народных танцев: «Бульба», «Мікіта», «Лявоніха», «Весялуха», «Крыжачок», «Полька Янка», «Трасуха», «Кола», «Таўкачык», «Юрачка», «Падущачка», «Верабей» и др.

При ознакомлении с белорусскими народными инструментами: жалейка, дуда, цымбалы, скрипка, использовались мультимедийные презентации «Белорусские народные инструменты». Для закрепления представлений воспитанников о выразительных возможностях, многообразии и неповторимости тембров народных инструментов, предлагалась авторская компьютерная игра «Угадай, какой звучит инструмент». В процессе элементарного музицирования на белорусских народных инструментах: цымбалах, трещотках, бубнах, свистульках, ложках дети воспроизводили элементарные ритмические рисунки белорусского фольклора. В репертуаре оркестра детских народных инструментов использовались такие белорусские народные мелодии как, «Лявоніха», «Бульба», «Полька-Янка».

Большой интерес у детей вызывают музыкально-фольклорные игры на белорусском языке: «Купалінка», «Заінька», «Хустачка», «Лянок», «Грушка», «Пляцень», «Пакажы, казельня», «Іванка», «Агароднік», «Бярозка», «Гарлачык», «Явар», «Бусел», «А мы проса сеялі», «Капялюш», «Пляцень», «Прэлагрэла», «Казёл», «Каляда», «Журавель», «Бабка Еўка, Дзед Тамаш» и др. Дети с удовольствием играют в белорусские народные игры, которые сопровождаются словами как на занятиях и в свободное время. Короткий текст легко усваивается детьми, яркий образ, динамичность, вызывают у них желание играть.

Особую роль в приобщении детей старшего дошкольного возраста к народной культуре играют фольклорные развлечения «Багач», «Дажынкi і Зажынкi», «Каляды», «Шчадруха», «Масленіца», «Гуканне Вясны», «Вялікдзень», «Купалле», которые проводятся в соответствии с белорусским народным календарем. Воспитанники знакомятся с обрядами и традициями белорусского народа, национальными костюмами, его историей, культурой, бытом белорусского народа, что способствует воспитанию патриотических чувств воспитанников: любви к родному краю, гордости за свой народ.

Заключение. Опыт нашей работы показал, что систематическое использование белорусского музыкального фольклора в работе с детьми дошкольного возраста повышает их интерес к народной музыке, белорусскому языку. У воспитанников формируются представления о разнообразии жанров белорусского фольклора, о белорусских народных праздниках; умения выразительно исполнять произведения белорусского народного фольклора в соответствии с характером музыки, выражать себя в народных плясках, танцах, хороводах, играх, исполнять элементы танцевальных движений музыкального фольклора, двигаться в соответствии с характером музыки. Дети с удовольствием исполняют произведения белорусского народного фольклора на белорусских детских музыкальных инструментах.

Таким образом использование в образовательном процессе произведений белорусского музыкального фольклора помогает детям дошкольного возраста усвоить язык своего народа, его традиции и обычаи, черты характера, воспитывает чувство привязанности и любви к родному краю, чувство гордости за свой народ, чувство уважения к истории и культуре своей страны.

Список цитируемых источников

1. Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022—2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 29 дек. 2021 г. № 773 // Национальный правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — URL: <https://pravo.by> (дата обращения: 05.01.2026).
2. Образовательный стандарт дошкольного образования. — Мн., 2022. — URL: <https://adu.by/images/2022/08/standart-doshkol-obraz.pdf> (дата обращения: 05.01.2026).
3. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.

УДК 37.035.6

Протас Алла Владимировна

*Государственное учреждение образования «Средняя школа №1 г. Барановичи имени С. И. Грицевца»,
Барановичи, Республика Беларусь, alla.protas1981@mail.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ НА I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ КАК ПАТРИОТА И ГРАЖДАНИНА

В статье рассматриваются теоретические и методологические основы реализации воспитательного потенциала учебных предметов на I ступени общего среднего образования Республики Беларусь. Раскрываются особенности государственного управления воспитательным процессом, анализируются нормативно-правовые документы, определяющие приоритеты формирования гражданственности и патриотизма у младших школьников. Особое внимание уделяется роли содержания учебных пособий, системы заданий и деятельности учителя в формировании ценностных ориентиров личности учащегося.

Ключевые слова: воспитательный потенциал; патриотическое воспитание; гражданственность; начальное образование; государственная образовательная политика.

Protas Alla Vladimirovna

*State Educational Institution "Secondary School No. 1, Baranovichi named after S. I. Gritsevets",
Baranovichi, Republic of Belarus, alla.protas1981@mail.ru*

MODERN THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES AND ASPECTS OF REALIZING THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF SUBJECTS AT THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION FOR THE FORMATION OF THE PERSONALITY OF A STUDENT AS PATRIOTS AND CITIZENS

The article analyzes theoretical and methodological principles of realizing the educational potential of academic subjects at the first stage of general secondary education in the Republic of Belarus. The paper examines the legal framework of educational policy, mechanisms of civic and patriotic education, and approaches to improving the content of textbooks aimed at forming civic responsibility, patriotism, and value orientations of primary school students.

Key words: educational potential; patriotic education; citizenship; primary education; educational policy.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется возрастанием роли образования как ключевого института социализации личности. В условиях глобализации, информационной открытости и трансформации общественных ценностей школа становится важнейшим пространством формирования гражданской идентичности подрастающего поколения. Особенно значимой данная задача является на I ступени общего среднего образования, когда у ребёнка формируются первичные представления о Родине, государстве, обществе, социальных нормах и правилах поведения [1]. Начальная школа закладывает фундамент личностного развития, определяет отношение учащегося к учебной деятельности, труду, окружающему миру и людям. В этот период происходит активное формирование ценностных ориентаций, эмоционально-нравственной сферы и социальных установок личности. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема реализации воспитательного потенциала учебных предметов, выступающих основным инструментом педагогического воздействия на младших школьников. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, воспитание направлено на формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой и творческой личности. В этой статье мы рассмотрим, как учебные пособия становятся ключевым инструментом для достижения этих целей, усиливая воспитательный потенциал и формируя активную гражданскую позицию.

Основная часть. Государственное управление воспитательным процессом в системе общего среднего образования Республики Беларусь основывается на Конституции [1], Кодексе об образовании, государственных программах и концепциях развития образования [2]. Данные нормативные правовые документы определяют стратегические ориентиры воспитательной деятельности, направленные на формирование гражданственности, патриотизма, уважения к национальной истории, культуре и традициям белорусского народа.

Содержание учебных предметов начальной школы регламентируется образовательными стандартами, в которых воспитание рассматривается как неотъемлемая составляющая образовательного процесса. Реализация воспитательных задач осуществляется через отбор учебного материала, включающего сведения о государственных символах, памятных датах, выдающихся личностях, исторических событиях и культурном наследии Республики Беларусь. Ключевые задачи воспитания: гражданственность и патриотизм (формирование национального самосознания на основе государственной идеологии), подготовка к самостоятельной жизни (профессиональное самоопределение, выбор профессии и трудовая деятельность), культурное развитие (формирование нравственной, эстетической, экологической культуры и здорового образа жизни), социализация и самореализация (создание условий для всестороннего развития личности учащегося).

Учебник является важнейшим средством воспитания на учебных занятиях. Для обеспечения реализации всех дидактических принципов и функций, а также для усиления воспитательной функции, проводится многоступенчатая экспертиза на этапе разработки учебных пособий. Показатели оценки включают:

- 1) соответствие содержания идеологии белорусского государства,
- 2) наличие текстов и заданий, транслирующих гуманистические и общечеловеческие ценности,
- 3) использование информации о государственных праздниках, важных направлениях государственной политики, достижениях Республики Беларусь в различных сферах общественной жизни,
- 4) использование информации гражданско-правового и историко-культурного характера.

С учётом результатов анализа действующих учебников и учебных пособий принято решение о необходимости повышения их воспитательного потенциала при подготовке к повторному выпуску (приказ Министра образования А. И. Иванца от 12.09.2023 № 423).

Для повышения воспитательного потенциала учебных пособий рекомендуется включать информацию о государственных праздниках и направлениях политики, достижениях Республики Беларусь в науке, медицине, промышленности, сельском хозяйстве, спорте и культуре, выдающихся белорусах, которыми мы гордимся, детских и молодёжных общественных организациях, социально значимых мероприятиях, гражданско-правовой и историко-культурной информации, включая важнейшие исторические события.

Структура современного учебного пособия включает основной, дополнительный и пояснительный тексты, аппарат усвоения, навигационный аппарат и иллюстративный материал. Каждый компонент несёт функциональную нагрузку, но наибольшим потенциалом для воспитательной функции обладают: основной текст (литературные произведения, тексты упражнений), иллюстративный материал (рисунки, репродукции, фотографии, схемы), дополнительный текст (документы, научные и статистические сведения, справочные материалы), аппарат усвоения (вопросы и задания для организации усвоения материала).

В целях формирования активной гражданской позиции учащихся в учебные тексты следует включать информацию о социально значимых мероприятиях (сбор макулатуры, субботники, озеленение пришкольных территорий, уход за воинскими захоронениями), а также достижения Республики Беларусь в различных сферах, важнейшие исторические события, выдающихся белорусов, включая Героев Беларуси.

Иллюстративный материал демонстрирует государственные символы Республики Беларусь, её природные и культурные достопримечательности, памятные места, давая представление о декоративно-прикладном искусстве, народном костюме, традиционных блюдах белорусской кухни, продукции белорусского производства.

Дополнительный текст дополняет основной текст и включает: здоровьесбережение, вклад белорусских учёных, экологическую направленность, самостоятельный поиск. Например, в учебном пособии «Беларуская мова» для 4 класса автора О. И. Свириденко. Рубрика «Творчая хвілінка» стимулирует самостоятельный поиск учащимися дополнительного материала. Задания рубрики включают вопросы о заводе, где производят часы, о музее этого завода. Учащиеся узнают, на гербе какого города Беларуси изображены лебеди, где в Беларуси находится музей белки. Рубрика предлагает рассказать о случках поясах и мастерах, которые их ткали. Задания включают вопросы о Детской железной дороге в Беларуси и почему она носит имя К. С. Заслонова.

Аппарат усвоения (вопросы и задания) должны обладать воспитательным потенциалом: акцентировать внимание учащихся на достижениях нашей страны, мотивировать на социально значимые действия и побуждать к выражению своего отношения. В оформлении учебных пособий следует отдавать предпочтение цветowym и стилистическим решениям с использованием национальных традиционных техник и колористики.

Патриотизм на уроках в начальной школе: основные принципы: 1) интеграция содержания (воспитание патриотизма на всех учебных предметах), 2) пример учителя (учитель как модель для подражания в отношении к Родине), 3) активное вовлечение (участие в проектах, конкурсах, мероприятиях, посвящённых истории), 4) гражданские ценности (обсуждение прав, обязанностей и уважения к другим культурам), 5) работа с историей (ознакомление с историческими событиями, традициями и символами страны), 6) развитие критического мышления (формирование собственного мнения), 7) создание комфортной атмосферы (открыто делиться мыслями и чувствами о Родине), 8) уважение к многонациональности (уважение к другим культурам и народам). Эти принципы помогают создать у учащихся активное отношение к своей стране и её ценностям, что является основой для формирования настоящего патриота.

Заключение. Таким образом, в статье выделены проблемные вопросы реализации воспитательного потенциала учебных предметов на I ступени общего среднего образования, предложена система показателей оценки воспитательной функции учебных пособий, проанализированы структурные компоненты современного учебника как инструмента воспитательного воздействия, систематизированы методологические принципы

воспитания патриотизма на уроках в начальной школе. Уроки должны быть направлены не только на передачу знаний, но и на формирование нравственных, трудовых и эстетических качеств. Для этого учитель должен использовать разнообразные методы и формы работы, включая групповые задания, творческие проекты и дискуссии, которые способствуют развитию критического мышления и чувства ответственности. Важно также интегрировать патриотические элементы в содержание учебного материала, чтобы дети могли осознать ценность своей Родины, её истории и культуры. Например, на уроках литературного чтения можно обсуждать произведения, отражающие патриотические чувства, а на уроках математики – решать задачи, связанные с трудом и уважением к труду. Таким образом, урок становится не только местом получения знаний, но и площадкой для формирования гражданской позиции и патриотического сознания у детей. Эти принципы и аспекты могут существенно повысить патриотическую воспитательную работу в начальной школе, способствуя формированию у детей чувства гордости за свою страну и идентичности как гражданина.

Список цитируемых источников

1. Конституция Республики Беларусь 1994 года : с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г., 17 окт. 2004 г. и 27 фев. 2022 г.) // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 22.09.2025).
2. Об основах государственной молодёжной политики : Закон Респ. Беларусь от 7 дек. 2009 г. № 65-3 // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 22.09.2025).

УДК 373.24

Пушаенко Ирина Алексеевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, akademya.detstva@yandex.by*

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕСУРСО- И ЭНЕРГОСБЕРЕЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Статья посвящена вопросам формирования у дошкольников бережного отношения к ресурсам и энергосбережению. Подчёркивается важность раннего внедрения экологического образования в дошкольных учреждениях, описывается системный подход к организации работы в данном направлении. Особое внимание уделяется разработке и реализации тематической недели «В гостях у Энергосберегайки», созданию игровых и исследовательских ситуаций, использованию метода проектов. В заключении делается вывод о том, что систематическая работа по воспитанию культуры ресурсосбережения у детей дошкольного возраста способствует формированию экологически осознанного и ответственного поведения, что важно для решения глобальных экологических проблем современности.

Ключевые слова: ресурсосбережение; природоохранная деятельность, образовательный процесс.

Puschaenko Iryna Alekseevna

*State Educational Institution “Preschool Development Center No. 1, Mogilev”,
Mogilev, Republic of Belarus, akademya.detstva@yandex.by*

EDUCATION OF RESOURCE AND ENERGY SAVING CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN

This article explores how to foster a respectful attitude toward resources and energy conservation in preschoolers. It emphasizes the importance of early implementation of environmental education in preschool institutions and describes a systematic approach to organizing this work. Particular attention is paid to the development and implementation of the “Visiting Energy Saving” week, the creation of playful and exploratory situations, and the use of project-based learning. The article concludes that systematically fostering a culture of resource conservation in preschool children fosters environmentally conscious and responsible behavior, which is important for addressing global environmental challenges.

Key words: resource conservation; environmental protection; educational process.

Введение. В настоящее время приоритетность экологического образования признана мировым сообществом, поскольку на планете в результате неправильного взаимодействия человека с природой возникает множество экологических проблем [1, с. 3]. Дошкольный возраст является благоприятным периодом для формирования у будущего гражданина рачительного отношения к ресурсам своей страны. Если с первых лет жизни и дома, и в учреждении дошкольного образования ребёнок будет усваивать понятия энерго- и ресурсосбережения в различных видах деятельности, если он будет видеть пример бережного отношения взрослых к свету, теплу, воде, то из него вырастет гражданин нового типа с высоким уровнем ответственности за окружающую природу. Включение данной темы в образовательный процесс учреждения дошкольного образования способствует не только формированию у воспитанников навыков рационального использования ресурсов, но и развивает их творческое мышление и критический подход к проблемам энергосбережения. Перед педагогическими работниками стоит задача поиска и внедрения в образовательный процесс эффективных

средств воспитания, направленных на формирование у воспитанников бережного отношения к окружающей среде и природопользованию. В работе с детьми дошкольного возраста особое внимание уделяется созданию положительной мотивации воспитанников при обучении рациональному использованию различных ресурсов; осуществлении совместной природоохранной деятельности. В учреждении накоплен эффективный опыт работы по воспитанию культуры ресурсо- и энергосбережения у воспитанников, с учётом комплексного подхода и представляет целостную систему. В образовательном процессе интегрирована воспитательная работа, исследовательская и проектная деятельность, культурно-просветительская и творческая работа. Материал направлен на реализацию задач образовательной области «Ребёнок и природа» учебной программы дошкольного образования и предполагает формирование представлений у воспитанников о природных ресурсах, нужных человеку (воде, солнечной энергии, энергии ветра и др.), об их использовании в быту и необходимости их бережного использования в учреждении дошкольного образования и дома [2, с. 307, 311].

Основная часть. Для более глубокого изучения темы энергосбережения мной был разработан план тематической недели «В гостях у Энергосберегайки» для детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 7 лет). Тема недели реализуется в разных видах детской деятельности: игре, общении, познавательной практической деятельности, художественной. Воспитанникам предлагается решить проблемные ситуации: «Как сохранить тепло в доме?», «Что будет, если исчезнет электричество?»; познавательные беседы о том, как можно экономить электричество и воду в быту и дома; опытно-экспериментальная и исследовательская деятельность «Солнечная лаборатория», «Где живет электричество дома?», «Почему лампочка светит?» и др. В работе с воспитанниками использую книги, энциклопедии, иллюстрации, картинки с интересными заданиями о разных видах энергии, для чего она нужна, о том, как вода попадает в дом и какие правила помогут сохранить природные ресурсы.

Ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. Под нашим руководством были разработаны и используются авторские игры, которые иллюстрируют принципы энергосбережения и рационального использования ресурсов. Например, игры «Экономим воду», «Сохраним природу», «Хорошо-плохо», «Экономный дом», «Распредели по группам»; «Что экономит ресурсы»). В игре «Чем было — чем стало?» воспитанники узнают о том, какие электроприборы и предметы быта были раньше, находят соответствующие картинки и составляют пары. С удивлением для себя, дети открывают историю различных предметов: пылесоса, лампы, утюга. В игре «Оцени поступок», дети оценивают ситуации, связанные с использованием и потреблением различных ресурсов. Картинка на липучке позволяет ребёнку определиться с выбором, что делать хорошо и что плохо. Исходя из актуальности данной темы в работе с воспитанниками, нами эффективно используется метод проектов, который позволяет знакомить детей с основами ресурсо- и энергосбережения и решает задачи познавательного, практического и творческого характера. В старших группах реализован образовательный проект «Энергосбережение — дело для всех, польза для каждого!». Были созданы условия для вовлечения воспитанников и их родителей в общественно значимые действия и мероприятия по сохранению природы и бережному отношению к её ресурсам. Вместе с воспитанниками были придуманы супергерои — гномы Экономы, Энергосберегайки, от имени которых моделируются различные бытовые и жизненные ситуации. Проблемное поле образовательного проекта определялось в процессе обсуждения вопросов: «Что такое энергия? Как научиться беречь энергоресурсы?». Воспитанники узнавали интересные факты о том, как раньше освещалось жилище (лучина, фитиль, свеча), о разных видах энергии, о том, как энергия попадает в дом, как используется в промышленности, в хозяйстве, дома, пришли к выводу о необходимости бережного использования природных ресурсов. В ходе общения использовались проблемные ситуации и вопросы, беседы, коммуникативные упражнения, дискуссии. Материал образовательного проекта систематизирован в интеллект-карте «Как сберечь энергию». Воспитанники презентовали результаты проекта родителям, педагогам и детям других групп. Продуктом проекта стала созданная совместно с воспитанниками авторская книга «Правила энергосбережения», в которой даются советы о рациональном использовании ресурсов. Также были реализованы проекты: «Волшебница вода», «Секреты энергосбережения» и др. Полученные знания и умения отражались в физкультурном празднике и музыкальных развлечениях. С воспитанниками был организован флэшмоб «Сохраним природу вместе». В ходе выполнения заданий у детей возникают вопросы, «Как мы используем электроэнергию в детском саду»: Сколько и каких лампочек в группе? Какие электроприборы есть в других помещениях? В какое время суток включается свет? Рационально ли используется электроэнергия в группах? Кто из взрослых следит за расходом электроэнергии в группе, в детском саду? Ответы на свои вопросы они находят в процессе исследовательской деятельности. Воспитанники сделали вывод: «Электричество не рождается в розетке, а вода не появляется в кране сама по себе. Чтобы попасть в наш дом, они проходят долгий путь». В процессе реализации проекта воспитанниками были созданы модели ветряных мельниц, солнечных батарей. Дети пиктограммами записали советы по энергосбережению: «Как сберечь энергию». Накануне Международного дня энергосбережения, который отмечается 11 ноября, в учреждении проходят мероприятия под девизом «Берегите электроэнергию!». Воспитанникам предлагают кейсы: «Как мы можем сберечь тепло в наших группах», «Экономим свет и воду вместе!» и др. Вопросы энергосбережения рассматриваются с практической точки зрения, с позиции самого ребёнка и мира, который его окружает. В холле учреждения размещается выставка плакатов,

созданных воспитанниками. Для реализации содержания данного направления используются информационно-коммуникационные технологии, что позволяет существенно обогатить образовательный процесс и повысить его эффективность. Были разработаны и апробированы с воспитанниками мультимедийные презентации «Роль энергии в жизни человека», «Откуда берётся электричество в наших домах» и компьютерные игры «Электроприборы — предметы помощники», «Можно-нельзя», «Выбери, что экономит ресурсы», что способствовало систематизации и обобщению представлений воспитанников о природных ресурсах земли, об экономном использовании электроэнергии. Организованы и эффективно реализуются в учреждении экологические акции «Берегите воду!», «Уходя, гасите свет!», «Экономим электроэнергию вместе!». Акции направлены на формирование активной жизненной позиции воспитанников, дают представление о том, что от каждого человека, в том числе и от ребёнка, зависит состояние окружающей нас среды: мира природы, людей, рукотворного мира. В экологической акции, посвященной Дню Земли, дети старшего дошкольного возраста изготовили экологические знаки «Планета Земля в наших руках» и вручили сотрудникам учреждения и жителям микрорайона. Разместили напоминающие знаки о необходимости экономии света, воды, тепла, что позволяет сформировать у воспитанников полезные навыки и привычки в вопросах ресурсо- и энергосбережения.

Заключение. Реализация данного педагогического опыта позволяет успешно формировать у воспитанников бережные отношения к окружающей среде и природопользованию. В процессе работы с воспитанниками используются эффективные формы и методы: познавательные занятия, дидактические игры и образовательные ситуации, эксперименты, проектная и исследовательская деятельности, также эффективны выставки, акции, флэшмобы, музыкальные представления, что обеспечивает доступность и увлекательность материала для детей дошкольного возраста. Использование медиаресурсов способствует лучшему усвоению информации и формированию практических навыков воспитанников. Результаты показали, что систематическое и целенаправленное воспитание культуры ресурсо- и энергосбережения в дошкольном возрасте способствует формированию экологически осознанного поведения воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Смолер, Е. И. Образовательный проект «Зелёные школы» в учреждениях дошкольного образования : учеб.-метод. пособие / Е. И. Смолер. — 2-е изд. — Мн. : БГПУ, 2020.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 367 с.

УДК 373.2

Ракуть Ксения Михайловна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
аг. Дитва, Лидский район, Гродненская область, Республика Беларусь, rakutksenia4@gmail.com*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

В статье рассматривается значение экологического воспитания младших дошкольников через развивающие игры. Развивающие игры являются эффективным инструментом для достижения цели, так как они способствуют активному обучению и вовлечению детей в процесс познания окружающего мира. Через игровые элементы, такие как словесные, дидактические игры, творческие задания, дети развивают экологическое мышление, учатся заботиться о природе и пониманию единства человека и окружающей среды.

Ключевые слова: экологическое воспитание; развивающие игры.

Rakut Ksenia Mikhailovna

*State Institution Education "Preschool center of child development, Ditva", Ditva, Lida District,
Grodno Region, Republic of Belarus, rakutksenia4@gmail.com*

ECOLOGICAL EDUCATION OF YOUNGER PRESCHOOLERS THROUGH DEVELOPMENTAL GAMES

The article discusses the importance of ecological education of younger preschoolers through developmental games. Educational games are an effective tool for achieving the goal, as they promote active learning and involve children in the process of exploring the world around them. Through game elements such as word games, didactic games, and creative tasks, children develop their environmental awareness, learn to care for nature, and understand the unity between humans and the environment.

Key words: environmental education; educational games.

Введение. Сегодня вопросы экологии приобретают особую важность. Человечеству необходимо переосмыслить своё взаимодействие с природой и обеспечить соответствующее обучение и воспитание подрастающего поколения. Гармоничное сосуществование человека и природы должно стать фундаментом развития общества. Воспитанники, как самые юные жители планеты, играют ключевую роль в этом процессе. Игра является основным инструментом для проявления и удовлетворения первых потребностей и интересов ребёнка, а также для формирования этих потребностей и интересов, что имеет огромное значение.

Основная часть. Природа окружает детей с самого раннего возраста. Разнообразные природные объекты входят в предметное окружение воспитанника, делая знакомство с растениями, животными и явлениями неживой природы естественным и неизбежным процессом познания мира и приобретения социального опыта. Значительный вклад в развитие методик ознакомления детей с природой внесли научные работы А. П. Усовой. Благодаря ее усилиям, в 1953 году в практику дошкольного образования были внедрены систематические занятия, направленные на формирование у воспитанников знаний об окружающем мире. Эти занятия, проводимые под руководством воспитателя, включали ознакомление с природой. Ключевыми особенностями подхода А. П. Усовой стали четкая структура занятий, определение образовательных и воспитательных целей и задач, а также дифференциация объема знаний о природе и видов деятельности в зависимости от возраста детей.

Важную роль в экологическом образовании дошкольников играют программы, призванные заложить основы экологической культуры через понимание законов природы. Примером такой программы является «Жизнь вокруг нас» Н. А. Авдеевой и Г. Б. Степановой. Эта программа ставит во главу личностное развитие ребёнка. Дети получают экологическую информацию, которая, будучи преподнесённой в эмоционально положительной форме, способствует формированию бережного и ответственного отношения к живой природе.

Экологическое воспитание дошкольников представляет собой процесс знакомства ребёнка с природой, основанный на экологическом подходе. Этот подход предполагает, что поведение в природе строится на ключевых идеях и понятиях экологии, что способствует развитию экологической культуры. Суть экологического воспитания заключается в том, что в дошкольном возрасте, посредством целенаправленного педагогического воздействия, у детей закладываются основы экологической культуры. Это осознанно правильное отношение к объектам живой и неживой природы, которые составляют их непосредственное окружение. Экологическое воспитание способствует формированию духовных и нравственных ценностей. Если педагог искренне любит природу и бережно к ней относится, он сможет передать эти чувства детям. Дети очень наблюдательны и чутки к словам, они легко замечают положительные примеры и подражают взрослым.

Н. Ф. Балонникова определяет экологическое воспитание детей дошкольного возраста как процесс формирования у них нравственного отношения к природе, которое выражается в их действиях и поступках по отношению к окружающему миру. С. Н. Николаева видит экологическое воспитание дошкольников как обучение детей правильному и осознанному взаимодействию с природными объектами, с которыми они непосредственно сталкиваются.

Цели экологического воспитания — расширение знаний о природе: знакомить детей с разнообразием природы, понимать природу как единое целое, узнавать о потребностях живых существ, их уникальных чертах, способах адаптации к среде и особенностях их жизни; формирование понимания взаимосвязей: объяснять, как все элементы природы связаны между собой: как животные взаимодействуют друг с другом, как растения и животные зависят друг от друга, как живая и неживая природа влияют друг на друга, и как человек связан с природой; развитие практических навыков: учить детей заботиться о растениях и животных, которые находятся рядом с ними; развитие эстетического восприятия: стимулировать художественные способности и чувства прекрасного, учить замечать красоту природы, восхищаться ею, а также беречь и приумножать природные богатства; развитие речи: обогащать словарный запас детей, развивать их умение вести диалог, аргументировать свои мысли, составлять рассказы и другие формы связной речи [1].

Эффективное обучение и воспитание младших дошкольников напрямую зависит от того, какие приёмы, методы и инструменты выбирает педагог для передачи детям определённой информации. Цель — сформировать у них знания, практические навыки и умения, а также развить способности к различным видам деятельности. Именно в этот период ребёнок получает первые яркие впечатления от окружающего мира, начинает понимать разнообразие форм жизни.

В детском саду для экологического воспитания и образования организуется свободная деятельность. Занятия играют ключевую роль в знакомстве детей с природой. Они дают возможность воспитателю дошкольного образования систематически и последовательно передавать знания о природе, учитывая возрастные особенности малышей и окружающую их среду. Для младших дошкольников характерны занятия следующего типа: первично-ознакомительные — посвящены знакомству с теми животными, растениями и их средой обитания, которые не встречаются в непосредственной близости или не могут быть изучены путем наблюдений; основной упор делается на демонстрацию различных наглядных материалов и учебных пособий, чтобы сформировать у детей четкие и правильные представления; праздники и развлечения на экологическую тематику — в целях вызвать у детей позитивные эмоции, связанные с природой, для чего в сценариях праздников и досугов используется материал, уже знакомый детям, причём досуги, проводимые воспитателем дошкольного образования на разнообразные темы, организуются чаще, чем праздники; знакомство с природой в повседневной жизни — воспитатель обращает внимание детей на сезонные изменения природы на территории детского

сада, организует различные игры с природными материалами (песок, глина, лёд, листья и т. д.). Прогулки приносят детям радость и удовольствие от взаимодействия с природой, помогая ощутить её красоту.

В образовательном процессе детского сада применяются разнообразные методы обучения: наглядные, практические и словесные. Все эти методы активно используются при знакомстве детей с природой. Кроме того, в группе необходимо создать особую атмосферу, предполагающую организацию гибкого развивающего пространства. Она должна позволять детям свободно выбирать как инструменты для работы, так и партнёров по совместной деятельности. Пространство должно быть легко доступным — воспитанники должны иметь беспрепятственный доступ ко всем необходимым предметам, обучающим материалам и натуральным объектам. Важно, чтобы всё было безопасным и отвечало строгим нормативам надёжности. Среда должна предусматривать не только зону природы, но и площадку для исследований, где дети могли бы проводить наблюдения, экспериментировать с разными веществами, изучать процессы в живой и неживой природе.

В процессе знакомства детей с природой активно применяются различные игры [2]. В дошкольном образовании используются следующие виды игр: дидактические, словесные, подвижные, настольно-печатные игры. Л. С. Выготский и А. В. Запорожец подчёркивали, что «...игра по своей сути и происхождению является социальным явлением. Она отражает реальность вокруг нас и помогает освоить общественные нормы». Д. Б. Эльконин называл игру «арифметикой социальных отношений», а К. Д. Ушинский считал её способом понять задачи и мотивы человеческой деятельности, «путём проникновения в реальную жизнь».

Например, дидактическая игра «Кто в домике живёт?». В этой игре дети изображают знакомых животных, находящихся в своих жилищах. Ведущий подходит к каждому «домику», стучит и спрашивает: «Тук-тук-тук, кто здесь живёт?». Дети отвечают звуками, характерными для животных («Му-му-му!», «Бе-е-е!»). Ведущий пытается угадать, какое животное находится в домике.

Настольно-печатная игра «Отгадай, кто это?». Дети описывают животное, рассказывая о его внешности, повадках и месте обитания. Остальные дети должны угадать, о ком идёт речь.

Словесная игра «Да — нет». Один ребёнок отходит в сторону. Воспитатель с остальными детьми договариваются, какое животное (птицу, рыбу) они будут описывать. Ведущий задаёт вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Например, «Это птица?». Если ответ «да», то можно продолжить: «Она летает?», «Это домашнее или дикое животное?» и так далее.

Заключение. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что образовательные игры, дидактические пособия, игры с натуральными компонентами и прочие, способствуют уточнению, упорядочиванию и систематизации представлений о флоре, фауне, природных феноменах, их характеристиках и использовании. Благодаря игровому процессу дети младшего дошкольного возраста получают новые, важные для них сведения, компетенции и навыки. В ходе игры у них формируется осознанное и корректное восприятие растительного и животного мира, а также окружающей среды.

Список цитируемых источников

1. Фокина, В. Г. Теория и методика экологического образования детей дошкольного возраста / В. Г. Фокина, О. М. Газина. — URL: <http://fictionbook.ru/static/trials/09/74/11/09741121.a4.pdf> (дата обращения: 10.09.2025).
2. Панько, Е. А. Игра в жизни дошкольников: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е. А. Панько. — Мозырь: Белый Ветер, 2014. — 184 с.

УДК 373.2

Резниченко Нина Александровна, Лашкова Лия Луттовна, доктор педагогических наук, профессор
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры
«Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация, avazova-nina@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ НЕОБХОДИМОСТИ МАРКЕТИНГОВОГО ПОЗИЦИОНИРОВАНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ

В наши дни сфера дошкольного образования переживает период активного развития маркетинговых стратегий, что вызвано рядом факторов: изменениями в законодательстве, демографическими тенденциями, глубокими социально-экономическими преобразованиями в обществе, потребностями родителей и многими другими причинами. Значительная часть дошкольных учреждений активно применяет маркетинговые и рекламные инструменты для поддержания своей конкурентоспособности. Сегодняшний рынок образовательных услуг отличается широтой и разнообразием, что, в свою очередь, стимулирует конкуренцию между дошкольными организациями. Родители осуществляют выбор детского сада, опираясь на собственные запросы и потребности ребёнка.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; руководитель ДОО; маркетинг; маркетинговое позиционирование; дошкольное учреждение; предпринимательство.

PROFESSIONAL SELF-IDENTIFICATION OF THE DOO LEADER IN THE CONTEXT OF THE NEED FOR MARKETING POSITIONING OF THE INSTITUTION

Today, the field of preschool education is experiencing a period of active development of marketing strategies, which is caused by a number of factors: changes in legislation, demographic trends, deep socio-economic transformations in society, the needs of parents, and many other reasons. A significant part of preschool institutions actively uses marketing and advertising tools to maintain its competitiveness. Today's educational services market is characterized by its breadth and diversity, which, in turn, stimulates competition between preschool organizations. Parents choose a kindergarten based on their own preferences and the needs of their child. These requests can be diverse, ranging from preparing children for school and adapting them to a childcare center to improving their health, teaching them creative skills (drawing, dancing), and providing qualified assistance in raising and developing their children.

Key words: professional self-determination; head of a preschool institution; marketing; marketing positioning; preschool institution; entrepreneurship.

Введение. Актуальность данной темы связана с тем, что для стабильной работы и поступательного развития дошкольному учреждению необходимы маркетинговые исследования в сфере дошкольного образования, а также PR-кампании, направленные на привлечение внимания общественности, потенциальных потребителей образовательных услуг, родителей и детей. Современный педагог, особенно начинающий, должен непрерывно заниматься саморазвитием. Важно быть восприимчивым к новым идеям, участвовать в различных проектах, в том числе и тех, что инициируются Министерством просвещения и науки. Целью статьи является изучение потенциала методического маркетинга в развитии профессиональных навыков управленцев образовательных учреждений в сфере дошкольного образования. Научная новизна данной статьи заключается в использовании результатов статьи в работе руководителя ДОО.

Основная часть. В зарубежной психологии (в трудах таких авторов, как Г. Олпорт, К. Роджерс, Ш. Бюлер, Д. Сьюпер, Х. Дибберн, А. Маслоу, Э. Фромм, Д. Фромман, Х. Хекхаузен, Э. Эриксон, А. Гинзберг, Дж. Холланд и другие) профессиональное самоопределение понимается как развёртывание потенциала личности, обретение персонального смысла, осознание собственной идентичности и стремление индивида к самореализации в выбранной профессиональной сфере, что неразрывно связано с понятиями самореализации, самоактуализации и самопознания.

Нам импонирует концепция Э. Ф. Зеера, рассматривающего профессиональное самоопределение как «самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических ресурсов человека с сущностью и требованиями профессиональной деятельности, отыскание значения выполняемой работы в конкретной социально-экономической обстановке» [1, с. 193].

Анализ научных работ А. К. Марковой, Е. А. Климова, Н. С. Пряжниковой, П. А. Шавира, И. Н. Захаровой, Г. П. Никова, В. А. Бодрова, Т. В. Кудрявцева и иных учёных демонстрирует, что в советской и постсоветской науке профессиональное самоопределение интерпретируется как достаточно комплексный процесс, включающий ряд последовательных этапов: 1) стадия формирования профессиональных намерений и выбора профессии; 2) стадия профессионального обучения; 3) стадия адаптации к профессиональной деятельности; 4) стадия профессиональной самореализации.

Сопоставив точки зрения различных исследователей, и представим понятие профессиональное самоопределение как внутренний, динамичный, многоэтапный процесс развития личности в рамках профессиональной деятельности, основанный на максимальном использовании собственных способностей и индивидуальных психофизиологических возможностей. При этом, опираясь на логику Е. А. Климова, подчеркнём, что «профессиональное самоопределение не ограничивается одномоментным актом выбора профессии и не завершается окончанием профессиональной подготовки по избранной специальности; оно продолжается на протяжении всей трудовой жизни».

Профессиональное самоопределение руководителя дошкольного образовательного учреждения формируется под влиянием специфики его деятельности. Для успешного выполнения функций необходимы развитые личностные и профессиональные качества, а также постоянное обновление знаний с учётом динамики социально-экономических условий.

Под «профессиональным самоопределением руководителей ДОО» мы понимаем сложную совокупность личностных качеств специалиста, выполняющие педагогическую работу [2]. Ключевые компетенции, характеризующие профессиональное самоопределение руководителей в сфере дошкольного образования, включают соблюдение этических норм, творческий подход, развитые коммуникативные умения, способность к педагогической рефлексии и уровень конкурентоспособности. Анализ текущего состояния управления в образовательных организациях выявляет неоднородность в уровне управленческих навыков, что требует адаптации образовательных программ под индивидуальные потребности руководителей. В этой связи значимую роль играет применение методов методического маркетинга для создания персонализированных стратегий профессионального роста руководящего состава дошкольных учреждений.

В условиях растущей конкуренции в сфере повышения квалификации и переподготовки кадров дошкольные учреждения должны разрабатывать эффективные стратегии для укрепления позиций на рынке образовательных услуг. Ключевыми факторами успеха являются постоянное улучшение качества обучения и создание привлекательного имиджа организации. Лидирующие позиции в сегменте дошкольного образования достигаются через высокую результативность образовательных программ, внедрение инновационных моделей и учёт как государственных требований, так и потребностей управленческого и педагогического кадрового состава региона [3, с. 66].

Маркетинг становится новым стимулом для развития современной системы дошкольного образования и рассматривается как ключевой фактор достижения новых высот (по Ф. Котлеру), дальнейшего совершенствования и приобретения уникальных характеристик. Мы определяем «маркетинг в системе ДОО» как подход, сосредотачивающийся на перспективе конечного потребителя образовательного продукта, чьи потребности лежат в основе создания образовательной услуги, обладающей потребительской ценностью.

Образовательный маркетинг, по мнению П. Брекельманса, является неотъемлемой составляющей деятельности любого учебного заведения, обеспечивая соответствие между качеством образования и потребностями обучающихся. Маркетинговая деятельность, ориентированная на создание и внедрение образовательных программ, обеспечивает эффективное взаимодействие между учреждением и его ключевыми клиентами. Это взаимодействие играет важную роль в достижении долгосрочных целей организации.

Развитие профессионального самоопределения руководителей образовательных организаций посредством маркетинга в системе ДОО требует индивидуального и дифференцированного подхода. Эффективность этого процесса может быть повышена за счет тьюторской поддержки руководителей в системе ДОО, учитывающей: опыт управленческой работы руководителя и специфику образовательного учреждения; профессиональные пробелы, потребности учебных заведений и успешность обучения; разработку стратегии профессионального развития руководителя, обеспечивающей достижение положительных результатов в соответствии с целями [4].

Руководителю дошкольного образовательного учреждения необходимо сосредоточиться на ключевых областях маркетинга. Осуществление анализа рынка образовательных услуг посредством маркетинговых исследований. Формирование и обеспечение высокого уровня качества предлагаемых услуг. Активное продвижение услуг на целевом рынке. Оформление договорных отношений с родителями (законными представителями) в соответствии с установленными правовыми нормами.

Маркетинговые исследования образовательного рынка включают два ключевых направления. Во-первых, необходимо выявить актуальный спрос населения на дошкольные программы, охватывающие уход, развитие и обучение детей. Во-вторых, требуется обнаружить перспективные ниши, которые ранее оставались вне поля зрения и могут стать основой для построения результативной маркетинговой политики учреждения.

После проведения маркетинговых исследований и определения ключевых сегментов рынка, дошкольное учреждение приступает к разработке образовательной услуги, включая создание проекта, оформление необходимой документации и обеспечение методической базы.

Следующим важным этапом для руководителя является разработка и реализация комплекса мероприятий по продвижению образовательной услуги, используя рекламные кампании и PR-технологии. Это способствует повышению осведомленности населения о разнообразии и адаптивности образовательных программ, а также стимулирует увеличение спроса на предлагаемые услуги [5, с. 32].

Е. А. Ганаева акцентирует внимание на подготовленности управленца в сфере дошкольного образования к маркетинговой деятельности, рассматривая её в призме гуманистического подхода. По мнению автора, маркетинговая готовность — это комплексная характеристика, подразумевающая глубокое знание маркетинговой теории. Образовательный менеджер должен обладать навыками разработки и внедрения маркетинговых стратегий, налаживать эффективное общение, чтобы организация могла способствовать развитию познавательных и социальных потребностей у учащихся, учитывая при этом интересы личности, социума и государства.

Отличительной чертой этого подхода является выделение идентичных маркетинговых функций как для руководства, так и для педагогического состава. Однако, многие исследователи полагают, что при реализации маркетинговой стратегии дошкольного учреждения, задачи и функции управления и педагогов должны быть взаимосвязаны, но не тождественны. Стратегическое планирование развития представляется прерогативой руководителя, в то время как тактические задачи возлагаются на педагогический коллектив.

Ю. Н. Соловьева предлагает иной взгляд на понятие «маркетинговая компетентность», определяя её как ключевой ресурс организации, обеспечивающий её устойчивую конкурентоспособность посредством согласования возможностей создания предложений с потребностями рынка [3, с. 66].

Проанализировав различные мнения и учитывая современные тенденции в развитии маркетинга, а также специфику работы руководителя в рыночной среде, можно заключить, что маркетинговая компетентность руководителя дошкольного учреждения является инновационной составляющей его профессионального самоопределения отражающей его способность и готовность к выявлению и формированию конкурентных преимуществ организации, разработке стратегии развития образовательных услуг, генерации новаторских идей и комплексному использованию ресурсов.

Заключение. Эффективное руководство детским садом является основополагающим фактором для повышения качества образования и создания творческой атмосферы. Владение маркетинговыми инструментами позволяет директору принимать обоснованные решения в условиях рыночной экономики. Кроме того, руководитель обязан руководствоваться четко сформированной системой ценностей, что способствует разработке стратегий, ориентированных на общественные и потребительские интересы, а также на прогнозирование внешних рисков. Руководитель, обладающий глубокими знаниями и умениями, способен налаживать продуктивное взаимодействие не только внутри педагогического коллектива, но и с внешними участниками — социальными, коммерческими структурами и государственными органами. Высокий уровень маркетинговой компетенции позволяет ему успешно внедрять стратегии развития, решать задачи маркетинга и формировать условия, способствующие эффективной маркетинговой деятельности команды.

Список цитируемых источников

1. Петрушко, Т. В. Социально-психологические проблемы в вопросе профессионального самоопределения педагога / Т. В. Петрушко // Молодой учёный. — 2023. — № 47. — С. 192—194
2. Гериева, А. И. Маркетинговая деятельность в современном дошкольном образовательном учреждении / А. И. Гериева // Научный альманах. — 2022. — № 5. — 1 (31).
3. Соколова, И. Реализация теоретических аспектов педагогического менеджмента в системе дошкольного образования / И. Соколова // Дошкольное воспитание. — 2022 — №2. — С. 66—72.
4. Антонова, С. В. Актуальность маркетинговой деятельности в дошкольной образовательной организации / А. В. Антонова, И. В. Убоженко // Научный альманах. — 2023. — N 4—2 (18) — URL: <http://МШ:/тм%исот.шМос/па.2023.04.02.029^£4> (дата обращения 15.12.2025).
5. Белая, К. Ю. Руководство ДОО. Контрольно-диагностическая функция / К. Ю. Белая. — М. : ТЦ Сфера, 2023. — 64 с.

УДК 37.015.3

Романов Даниил Владимирович, Лобанова Анна Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, dan11@yandex.ru

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ, ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ

Данная статья посвящена изучению психологического благополучия старших подростков, попавших в трудную жизненную ситуацию (ТЖС). Исследование основывается на теоретической модели многомерного психологического благополучия К. Рифф и направлено на выявление взаимосвязи между личностными ресурсами: стрессоустойчивостью, социальной поддержкой и уровнем благополучия в условиях неблагоприятных условий. В рамках исследования проведено эмпирическое изучение 100 подростков из различных категорий ТЖС и контрольной группы, использованы стандартизированные методики для оценки субъективного благополучия — внутренней устойчивости, веры в собственные силы и социальной поддержки. Ожидаемые результаты позволяют определить ключевые факторы, способствующие адаптации и психологическому здоровью подростков, а также разработать рекомендации для психологов и педагогов по поддержке данной уязвимой группы.

Ключевые слова: психологическое благополучие; подростки; трудная жизненная ситуация; стрессоустойчивость; социальная поддержка; личностные ресурсы; адаптация; эмоциональная устойчивость.

Romanov Daniil Vladimirovich, Lobanova Anna Vyacheslavovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, dan11@yandex.ru

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF OLDER ADOLESCENTS IN DIFFICULT SITUATIONS

This article is devoted to the study of the psychological well-being of older adolescents in difficult life situations. The research is based on the theoretical model of multidimensional psychological well-being by K. Riff and aims to identify the relationship between personal resources, stress tolerance, social support and well-being in adverse conditions. As part of the study, an empirical study of 100 adolescents from various categories of TJ and the control group was conducted, standardized methods were used to assess subjective well-being, internal stability, self-confidence and social support. The expected results make it possible to identify key factors contributing to the adaptation and psychological health of adolescents, as well as to develop recommendations for psychologists and educators to support this vulnerable group.

Key words: psychological well-being; adolescents; difficult life situation; stress tolerance; social support; personal resources; adaptation; emotional stability.

Введение. Актуальность обусловлена значительной распространенностью трудных жизненных ситуаций среди старших подростков и их негативным влиянием на психологическое развитие. Интерес к проблеме преодоления жизненных трудностей и сохранения благополучия личности в неблагоприятных условиях имеет давнюю историю в психологии. Истоки его изучения можно проследить в работах основателей гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс) и в исследованиях стресса и копинга (Р. Лазарус, С. Фолкман). Однако концептуализация именно психологического благополучия как комплексного феномена, отличного от простого отсутствия болезни, была системно представлена в работах К. Рифф в конце 1980—1990-х годах. Именно ее многомерная модель стала ключевой теоретической основой для многочисленных эмпирических исследований. Актуальность работы носит комплексный характер: она обусловлена социально-правовой значимостью проблемы, возрастной уязвимостью целевой группы и научной потребностью в более детальном и дифференцированном изучении факторов психологического благополучия. Полученные в исследовании данные могут стать основой для разработки эффективных адресных программ психолого-педагогического сопровождения этой уязвимой группы в образовательных учреждениях.

Несмотря на растущий интерес к вопросам психологического благополучия подростков и роли личностных ресурсов в его обеспечении, в научной литературе недостаточно системных данных о том, каким образом трудные жизненные ситуации влияют на эмоциональное состояние и адаптивность старших подростков. В частности, остаются нерешёнными вопросы о взаимосвязи таких компонентов как внутренняя опора (внутренние ресурсы и установки), стрессоустойчивость, а также особенности их сочетания у подростков, переживающих негативные события или условия.

К тому же, выявление особенностей проявления и взаимодействия этих конструктов с фактором пола, социальным статусом и уровнем социальной поддержки требует дальнейшего изучения. В свете этого возникает необходимость проведения комплексного исследования, которое бы интегрировало психологические, социальные и культурные аспекты для определения наиболее эффективных стратегий поддержки подростков в сложных жизненных ситуациях.

Научная новизна исследования представлена следующими аспектами: изучение особенностей психологической адаптации именно в старшем подростковом возрасте с учётом психофизиологических и социальных характеристик старших подростков; определении предикторов психологического благополучия подростков в условиях трудных жизненных ситуаций на основе факторов личностных ресурсов и социальной поддержки.

Целью настоящего исследования является проведения сравнительного анализа уровня, структурных особенностей и факторов психологического благополучия у старших подростков из различных категорий трудных жизненных ситуаций (ТЖС) и их сверстников из условно благополучной среды.

Достижение поставленной цели планируется через выполнение ряда исследовательских *задач*:

1. Проанализировать и систематизировать современные научные подходы к пониманию психологического благополучия и его особенностей в старшем подростковом возрасте в контексте законодательно определенных категорий ТЖС.
2. Подобрать и обосновать комплекс диагностических методик, адекватных цели и задачам исследования.
3. Сформировать исследовательскую выборку, включающую старших подростков из нескольких конкретных категорий ТЖС (например, дети, оставшиеся без попечения родителей, и дети из малоимущих семей), а также контрольную группу.
4. Выявить уровень и структурные особенности психологического благополучия, совладающего поведения и воспринимаемой социальной поддержки в сравниваемых группах.
5. Установить взаимосвязи между показателями психологического благополучия, копинг-стратегиями и социальной поддержкой в исследуемых группах.
6. На основе полученных результатов разработать научно-практические рекомендации для психологов и педагогов образовательных учреждений по поддержке психологического благополучия старших подростков из различных категорий ТЖС.

Основная часть. В качестве основных научно-методологических основ выступили идеи и концепции гуманистической, стрессоустойчивой и позитивной психологических теорий, позволяющих всесторонне анализировать личностное развитие, механизмы адаптации и субъективное ощущение благополучия. Гуманистическая теория А. Маслоу, которая рассматривает человека как целостную личность, движимую иерархией потребностей: от физиологических и безопасности — к потребности в любви, уважении и, в конечном итоге, к самореализации [1]. После удовлетворения базовых нужд человек стремится к раскрытию своего внутреннего потенциала и гармонии. Также, используются идеи теории стрессоустойчивости Лазаруса-Фолкмана, где стресс понимается как результат взаимодействия человека со средой и его когнитивной оценки ситуации. Стрессоустойчивость определяется способностью активно реагировать на стрессовые ситуации с помощью копинг-стратегий: либо решая проблему, либо регулируя эмоциональное состояние, что подтверждается методиками, например, «Способы совладающего поведения». Наконец, внедряется концепция психологического благополучия К. Рифф, которая рассматривает благополучие не как отсутствие проблем, а как активное осуществление личностного потенциала [2, 3]. В основе лежат шесть компонентов: самопринятие, позитивные отношения, автономия, управление средой, личностный рост и наличие целей. В качестве инструмента —

«Шкала психологического благополучия» — помогает оценить степень субъективной удовлетворенности жизнью и ощущение внутренней целостности.

В ходе реализации исследования использовались методы теоретического анализа, эмпирические методы опрос, анкетирование, методы математической статистики.

Для оценки психологического состояния использовались следующие методики:

1. Шкала психологического благополучия (PWB) (Ryff, 1989) — измеряет уровень субъективного благополучия, самоактуализации и удовлетворенности жизнью [4].

2. Шкала стрессоустойчивости (Resilience Scale for Adolescents, RSA) — выявляет уровень устойчивости к стрессам у подростков.

3. Тест веры в свои силы (Self-Efficacy Scale) — определяет уровень внутренней уверенности и веры в собственные возможности.

4. Социальная поддержка (Multi-dimensional Scale of Perceived Social Support, MSPSS) — оценка уровня поддержки со стороны семьи, друзей и школы.

В исследовании приняли участие 100 старших подростков (15—17 лет), обучающихся в общеобразовательных школах Подмосквья. Создана равномерная группа по половому признаку (50 мальчиков и 50 девочек), а также учитывались социально-экономические показатели семей участников. В исследовании приняли участие две группы: подростки, находящиеся в трудной жизненной ситуации, и группа условно благополучных подростков.

Все участники проходили опрос в условиях школьных классов под наблюдением исследователей. Для обеспечения анонимности и честности ответов участников информировали о цели исследования и получали согласие родителей (для несовершеннолетних).

Данные обрабатывались с помощью пакетных программ SPSS и R. Для анализа взаимосвязей использовались корреляционный анализ по Пирсону (или Спирману, если данные не нормальны), а для сравнения групп — *t*-тест или *U*-критерий Манна—Уитни. Для выявления структурных связей использовалась факторное и регрессионное анализы.

На основе теоретического анализа и эмпирического исследования предполагается следующее:

Высокий уровень психологического благополучия будет связан с высокой стрессоустойчивостью и сильной верой в свои силы.

Подростки, испытывающие трудности (например, семейные кризисы), будут демонстрировать более низкий уровень внутриродового ресурса и благополучия по сравнению с условно «более стабильной» группой.

Предикторы (например, устойчивость, социальная поддержка, вера в себя) значительно объясняют вариацию уровня психологического благополучия.

Взаимосвязи между личностными ресурсами и психологическим благополучием могут различаться у мальчиков и девочек, что будет отражено в статистически значимых отличиях.

Реализация данных предположений позволит выявить ключевые факторы, способствующие психологической устойчивости и благополучию подростков в трудных жизненных ситуациях, а также определить возможные направления вмешательств и профилактических программ.

Заключение. Результаты исследования дадут представление о роли личностных ресурсов (устойчивости и веры в свои силы) и социальной поддержки в обеспечении психологического благополучия старших подростков, сталкивающихся с трудными жизненными обстоятельствами. Выделенные закономерности послужат основой для разработки целевых программ психологической помощи и профилактики дезадаптивных состояний в подростковой среде.

Дальнейшие исследования могут расширить выборку, включить дополнительные переменные (например, уровень мотивации, эмоциональной грамотности) и обратить внимание на индивидуальные особенности семейных условий и культурных факторов.

Список цитируемых источников

1. Maslow, A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review* / A. H. Maslow. — 1943. — 50 (4). — С. 370—396.
2. Ryff, C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being / C. D. Ryff // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1989. — Vol. 57, № 6. — P. 1069—1081.
3. Ryff, C. D. The structure of psychological well-being revisited / C. D. Ryff, C. L. Keyes // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1995. — Vol. 69, № 4. — P. 719—727.
4. Шкалы психологического благополучия (К. Рифф; адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко) // *Психологический журнал*. — 2019. — Т. 40, № 3. — С. 87—97.

Романчук Наталия Владимировна
*Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
 Барановичи, Республика Беларусь, nv.romanchuk@tut.by*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМА «КРОССЕНС» ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрываются возможности применения методического приёма «кроссенс» на уроках литературного чтения в начальной школе как средства развития метапредметных умений младших школьников. Автор характеризует структуру и этапы составления кроссенса, демонстрирует примеры его использования по произведениям С. Маршака и А. Толстого, а также описывает работу со студентами специальности «Начальное образование» по подготовке к применению данного приёма. Подчёркивается дидактический потенциал кроссенса в формировании смыслового чтения, рефлексии и индивидуализации обучения.

Ключевые слова: кроссенс; метапредметные умения; литературное чтение; младший школьный возраст.

Romanchuk Natalia Vladimirovna
Educational Institution “Baranovichi State University”, Baranovichi, Republic of Belarus, nv.romanchuk@tut.by

USING THE CROSS-SENSES TECHNIQUE TO DEVELOP META-SUBJECT SKILLS IN YOUTH SCHOOL STUDENTS

The article reveals the possibilities of using the methodological technique of “cross-senses” in literature reading lessons at primary school as a means of developing the meta-subject skills of primary school students. The author describes the structure and stages of creating a cross-sense, demonstrates examples of its use based on the works of S. Marshak and A. Tolstoy, and also describes the work with students of the “Primary Education” specialty to prepare them for using this technique. The article emphasizes the didactic potential of cross-senses in developing meaningful reading, reflection, and individualization of learning.

Key words: cross-senses; meta-subject skills; literature reading; primary school age.

Введение. Образовательный процесс на I ступени общего среднего образования ориентирован на формирование у учащихся функциональной грамотности. Ключевая роль в этом направлении принадлежит дидактическим заданиям, в основу которых положены учебные ситуации практико-ориентированного характера, не содержащие готовых образцов и алгоритмов решения. Для их успешного выполнения требуется усиление метапредметного содержания образования, интеграция межпредметных знаний и умений, а также овладение универсальными учебными действиями, включающими навыки поиска, обработки, интерпретации и оценки информации [1]. Дидактическим потенциалом в указанном направлении обладает методический приём «кроссенс».

Основная часть. Кроссенс представляет собой ассоциативную цепочку из 8—9 фото, картинок, символов, расположенных на стандартном поле (как для игры в «Крестики-нолики»). Изображения расставлены таким образом, чтобы каждое имело связь с предыдущим и последующим, а центральный квадрат объединял по смыслу сразу несколько изображений. Связи в головоломке могут быть как поверхностными, так и глубинными. Задача разгадывающего — найти ассоциативную связь между соседними изображениями и дать название кроссенсу, которое следует разместить в центральном квадрате.

При составлении кроссенса по литературному произведению следует придерживаться ряда этапов:

1. Чтение и первичное восприятие текста.
2. Выделение ключевых элементов — определяют главные герои, события, проблемы, настроение.
3. Отбор 7—8 слов/фраз, наиболее точно отражающих суть прочитанного.
4. Выделение отличительных черт каждого элемента.
5. Подбор изображений, иллюстрирующих элементы.
6. Замена прямых образов символическими.
7. Организация выбранных элементов в единую смысловую конструкцию, построение ассоциативных связей между образами.

Со студентами специальности «Начальное образование» учреждения образования «Барановичский государственный университет» нами была рассмотрена и апробирована возможность применения указанного приёма на уроках литературного чтения в начальной школе. Будущим педагогам было предложено на основе анализа учебных программ по литературному чтению для начальной школы отобрать произведения и согласно предложенным выше этапам составить по их содержанию кроссенсы.

Каждый предложенный вариант был совместно проанализирован, определены сильные стороны (грамотно отобраны ключевые идеи, удачно выбраны изображения, символизм изображений, акцент на воспитательном потенциале произведения и другие), отмечены слабые стороны (очевидность изображений, отбор

второстепенных элементов, использование иллюстраций из учебника, сложные ассоциативные связи). В процессе обсуждения предлагались альтернативные варианты ассоциаций, их размещения.

Анализируя процесс создания собственных кроссенсов, будущие педагоги подчеркнули заинтересованность в многогранной нетривиальной подаче того или иного произведения через образы-символы, изображения, устанавливая такие причинно-следственные связи между ними, которые смогут стимулировать познавательный интерес у младших школьников, активизировать внимание к основной идее произведения.

При проведении студентами уроков литературного чтения в рамках производственной практики, младшим школьникам было предложено на основе составленных кроссенсов определить художественные произведения, аргументируя каждый элемент. Обучающиеся не были знакомы с данным видом работы, поэтому потребовалось детальное объяснение с демонстрацией прочтения самим практикантом. В дальнейшем многие пытались предугадать произведение по 1—2 изображениям, что приводило к ошибочным ответам. Чтобы этого избежать, предлагалось интерпретировать каждый элемент кроссенса. Вовлечению школьников в составление кроссенса способствовало задание по подбору каждым из них изображения, которое ассоциируется с указанным произведением (Х. К. Андерсена «Гадкий утёнок», 3 класс). На уроке составлялись коллективные кроссенсы. Далее возможны задания по составлению индивидуальных кроссенсов.

Применение кроссенса на уроках литературного чтения обладает рядом дидактических преимуществ по развитию следующих метапредметных умений, предусмотренных учебной программой [2]:

- интеллектуально-познавательные (овладение логическими действиями, установление аналогий, причинно-следственных связей; решение проблем литературно-творческого и поискового характера);
- информационно-читательские (овладение стратегиями смыслового чтения; умениями, связанными с поиском, сбором, преобразованием информации; формулирование собственного мнения и его аргументация; овладение умениями делать выводы, интегрировать и интерпретировать информацию);
- организационно-регулятивные (овладение умениями принимать и сохранять цели и задачи читательской деятельности; планировать, контролировать, корректировать и оценивать выполненные действия; находить эффективные способы достижения цели, прогнозировать и осознавать качество усвоенных знаний);
- социально-коммуникативные (использование речевых средств для решения коммуникативных и литературно-познавательных задач; принятие различных точек зрения, необходимых для понимания мира, себя и других людей).

Заключение. Таким образом, использование приёма «кроссенс» на уроках литературного чтения способствует развитию смыслового чтения, так как учащийся учится выделять главное, понимать подтекст, интерпретировать художественный текст; формированию умений обобщать и систематизировать, извлекать и использовать для различных целей информацию из текстовых и графических источников; развивает рефлексивные умения, так как школьник соотносит содержание текста со своим жизненным опытом, эмоциями. Кроме того, каждый созданный кроссенс является уникальным авторским продуктом, что подчёркивает ориентацию на индивидуализацию обучения. Целенаправленная работа с будущими педагогами, ориентированная на практическое применение приёма «кроссенс» позволит грамотно и методически целесообразно организовать данную работу с младшими школьниками на уроках литературного чтения.

Список цитируемых источников

1. Об организации в 2025/2026 учебном году образовательного процесса при изучении учебных предметов и проведении факультативных занятий при реализации образовательных программ общего среднего образования : инструктив.-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь. — URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess/obshchee-srednee-obrazovanie/instrukтивно-metodicheskie-pisma.html> (дата обращения: 15.12.2025).

2. Учебная программа по учебному предмету «Русская литература (литературное чтение)» для III—IV классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования, с белорусским и русским языками обучения и воспитания. — 2025. — URL : <https://adu.by/images/2025/08/12/up-rus-lit-2-kl-s-rus-yaz-obuh.pdf> (дата обращения: 16.10.2025).

УДК 378

Ружинская Екатерина Юрьевна, Емельянова Ирина Викторовна

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, psy@ruzhinskaia.ru*

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В КЛАССАХ С РАЗНЫМ ПРОФИЛЕМ ОБУЧЕНИЯ

Исследование посвящено особенностям эмоционального интеллекта (ЭИ) старших подростков в зависимости от профиля обучения. Актуальность исследования связана с важностью развития ЭИ в условиях современного общества и образовательного процесса. Исследование проведено среди учеников школы Москвы, использовано три методики диагностики ЭИ. Результаты показали различия

в уровнях ЭИ у подростков разных профилей: цифровой экономики, естественных наук и информационных технологий. Выявлены профильные особенности ЭИ: высокий внутриличностный и интегральный показатели у естественнонаучного профиля, у профиля информационных технологий и цифровая экономика — эмпатия. Разработаны рекомендации для педагогов-психологов по развитию ЭИ, подчёркивая значимость учёта индивидуальных особенностей подростков в образовательной среде.

Ключевые слова: старший подростковый возраст; эмоциональный интеллект; разный профиль обучения.

Ruzhinskaia Ekaterina Iurievna, Emelyanova Irina Viktorovna

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, psy@ruzhinskaia.ru*

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SENIOR ADOLESCENTS IN CLASSES WITH DIFFERENT EDUCATIONAL PROFILES

Study examines the distinctive features of emotional intelligence (EI) among senior adolescents in relation to their educational profile. The relevance of this research stems from the importance of EI development in contemporary society and education system. The study was conducted among students at a Moscow school, employing three EI diagnostic methodologies. Results demonstrated differences in EI levels across different profiles: digital economy, natural sciences, and information technologies. Specific features were identified: elevated intrapersonal and overall EI scores in the natural sciences profile, with empathy predominant in information technology and digital economy profiles. Recommendations have been developed for psychologists and educators regarding EI enhancement, emphasizing the significance of individual adolescent characteristics in an educational setting.

Key words: senior adolescence; emotional intelligence; different educational profiles.

Введение. В современном мире, где информационные потоки увеличиваются с каждым днём, а социальные взаимодействия становятся всё более сложными, эмоциональный интеллект (ЭИ) становится ключевым фактором успешной адаптации и развития личности. Особенно важно развивать ЭИ у старших подростков [1, с. 191], так как именно в этом возрасте происходит активное формирование социальных навыков и эмоциональной сферы [2, с. 15]. Актуальность темы исследования эмоционального интеллекта старших подростков в классах с разным профилем обучения [3, с. 65] обусловлена несколькими факторами: социально-психологическими изменениями в обществе, ролью эмоционального интеллекта в образовательном процессе [4, с. 14], индивидуальными различиями в развитии эмоционального интеллекта и влиянием профиля обучения на эмоциональное развитие подростков. На данный момент недостаточно исследований эмоционального интеллекта старших подростков в классах с разным профилем обучения. Целью данного исследования является изучение эмоционального интеллекта старших подростков в классах с разным профилем обучения. Гипотеза исследования представлена следующим предположением: существуют особенности эмоционального интеллекта старших подростков в классах с разным профилем обучения.

Основная часть. Исследование проводилось на базе школы города Москва. Выборку составили 69 старших подростков, обучающихся 9—10 классов с разным профилем обучения.

В качестве диагностического инструментария были использованы: Шкала эмоционального отклика А. Мехрабиена и Н. Эпштейна, адаптация осуществлена Ю. М. Орловым, Ю. Н. Емельяновым, методика диагностики эмоционального интеллекта (МЭИ) М. А. Манойлова и тест на эмпатические способности В. В. Бойко. В работе использовались непараметрические статистические методы — критерии *U* Манна—Уитни и *H* Краскела-Уоллиса, коэффициент ранговой корреляции *r* Спирмена. Статистическая обработка результатов была проведена в программе IBM SPSS Statistics 23.

Выявлено, что развитая способность управлять своими эмоциями и чувствами, умение принимать и контролировать чувства и эмоции выявлена у преобладающего большинства старших подростков, обучающихся по профилю цифровая экономика, а умение принимать решения, не ущемляя собственных интересов и не унижая другого хорошо сформировано у большинства старших подростков, обучающихся по естественнонаучному профилю. Высокому уровню интегрального показателя эмоционального интеллекта соответствовали результаты большинства старших подростков, обучающихся по естественнонаучному профилю, трети старших подростков, обучающихся по профилю информационные технологии и половины старших подростков, обучающихся по профилю цифровая экономика.

Установлено, что низкая способность к пониманию роли собственных чувств в деятельности и в общении, и желание приписывать эмоциональную окраску ситуации, настраиваясь на те или иные переживания партнера по взаимодействию, характерны для половины старших подростков всех исследуемых профилей обучения. Спонтанный интерес к другим людям, умение соучаствовать и сопереживать, способность видеть поведение партнера по коммуникации, установки, облегчающие эмпатию, умения создавать атмосферу открытости и доверительности через свои действия и понять другого на основе сопереживания через постановку себя на место партнера у подростков всех исследуемых групп диагностированы на низком уровне.

Определено, что старшие подростки, обучающиеся по естественнонаучному профилю, имеют более высокие показатели по шкале «Рациональный канал эмпатии», обучающиеся по профилю информационные технологии — по шкале «Интуитивный канал эмпатии», а старшие подростки, обучающиеся по профилю цифровая экономика — уровня эмпатийных тенденций, «Управления своими чувствами и эмоциями» и инте-

грального показателя. Юноши, обучающиеся по естественнонаучному профилю, имеют значимо более высокие показатели «Осознания своих чувств и эмоций» и «Внутриличностного аспекта ЭИ», обучающиеся по профилю информационные технологии, имеют значимо более высокий уровень выраженности по шкале «Интуитивный канал эмпатии», а юноши, обучающиеся по профилю цифровая экономика, имеют более высокий уровень выраженности по шкалам «Межличностный аспект ЭИ» и интегрального показателя.

Девушки, обучающиеся по естественнонаучному профилю, имеют значимо более высокий уровень выраженности «Управления чувствами и эмоциями других людей», «Рационального канала эмпатии», «Эмоционального канала эмпатии», «Установок, способствующих эмпатии» и по общему показателю ЭИ.

Девушки, обучающиеся по профилям информационные технологии и цифровая экономика, имеют значимо более высокий уровень выраженности по шкалам «Осознание своих чувств и эмоций», «Управление своими чувствами и эмоциями» и «Внутриличностный аспект ЭИ».

Разработаны рекомендации педагогам-психологам по развитию эмоционального интеллекта старших подростков в классах с разным профилем обучения.

Заключение. Результаты нашего исследования указывают на важность работы с подростками, направленной на изучение эмоционального интеллекта и могут быть использованы в педагогической практике для разработки методик и программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта у подростков, обучающихся на разных профилях обучения. Это, в свою очередь, может способствовать повышению качества образования и адаптации подростков к социальным изменениям.

Список цитируемых источников

1. Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 2022. — 191 с.
2. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие / И. Н. Андреева // Новополюк : Полоцк. гос. ун-т, 2020. — 15 с.
3. Богосян, М. В. Современная трактовка определения «профильное обучение» / М. В. Богосян // Учёные записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. — 2022. — № 3 (74). — С. 65—71.
4. Bar-On R. The handbook of emotional intelligence / Bar-On R., J. D. Parker. — San Francisco : Jossey-Bass, 2020. — 14 p.

УДК 37.02

Рыбальченко Наталья Сергеевна, Клопотова Екатерина Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, svnatalia12@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЫПОЛНЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Данная статья посвящена исследованию психолого-педагогических условий, способствующих эффективному выполнению физических упражнений детьми дошкольного возраста. Автор обращает внимание на негативное влияние малоподвижного образа жизни, связанного с ранним использованием цифровых устройств, на физическое и психическое здоровье детей. Подчёркнута значимость мотивации и субъектности в физическом воспитании дошкольников. Проведённое экспериментальное исследование подтвердило, что реализация субъектного подхода на занятиях физической культурой в детском саду способствует повышению активности, самостоятельности и инициативности детей, формируя устойчивый интерес к физической активности.

Ключевые слова: физическое развитие; условия; мотивация; инициатива; выбор.

Rybalchenko Natalia Sergeevna, Klopotova Ekaterina Evgenievna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, svnatalia12@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR EFFECTIVE PHYSICAL EXERCISES BY PRESCHOOL CHILDREN

This article is devoted to the study of psychological and pedagogical conditions that contribute to the effective performance of physical exercises by preschool children. The author draws attention to the negative impact of a sedentary lifestyle associated with the early use of digital devices on the physical and mental health of children. The importance of motivation and subjectivity in the physical education of preschool children is emphasized. The conducted experimental study confirmed that the implementation of a subject-oriented approach in physical education classes in kindergartens enhances the activity, independence, and initiative of children, fostering a sustained interest in physical activity.

Key words: physical development; conditions; motivation; initiative; choice.

Введение. Актуальные исследования фиксируют устойчивую тенденцию к снижению двигательной активности дошкольников, что связывают с технологизацией повседневности и ранней цифровизацией среды. Дети значительную часть свободного времени проводят перед экранами телевизоров, планшетов и смартфонов.

Сокращение естественной двигательной нагрузки также обусловлено уменьшением объёмов самостоятельной активности и перемещений в городской среде. Формирование малоподвижного образа жизни оказывает негативное влияние на физическое здоровье детей: увеличивается риск нарушений осанки, формирования избыточной массы тела, снижения иммунитета и общей выносливости организма [1].

Физическая активность, однако, имеет значение не только для соматического благополучия, но и для эмоционального, коммуникативного и когнитивного развития ребёнка. Ряд исследований демонстрирует, что регулярные физические упражнения способствуют развитию памяти, внимания, концентрации, а также повышают способность к решению интеллектуальных задач. Например, Г. В. Ильиной выявлена связь между уровнем двигательной активности и успешностью освоения учебного материала детьми дошкольного возраста [2].

В связи с этим перед современной системой дошкольного образования стоит задача создания психолого-педагогических условий, способствующих формированию у детей устойчивой мотивации к физическим упражнениям и поддержанию активного образа жизни. Одним из ключевых компонентов данных условий является мотивация, понимаемая как внутренний стимул, направляющий деятельность ребёнка. В концепции А. Н. Леонтьева мотивация рассматривается как осознанное стремление субъекта удовлетворить потребность посредством деятельности [3]. Для дошкольников наличие мотивации к физическим упражнениям является значимым фактором включённости и устойчивого интереса.

Важной составляющей психолого-педагогического подхода выступает также учёт инициативы и субъектности ребёнка, закреплённой в ФГОС ДО. Под субъектностью понимается способность ребёнка принимать решения, проявлять инициативу и быть активным участником собственного развития. Формирование субъектности в сфере физического воспитания способствует не только присвоению двигательного опыта, но и переносу его в самостоятельные формы активности.

Таким образом, исследование психолого-педагогических условий, определяющих эффективность выполнения физических упражнений детьми дошкольного возраста, приобретает особую значимость. В рамках исследования была выдвинута гипотеза о том, что субъектность выполнения упражнений является одним из ключевых условий повышения эффективности физической активности дошкольников.

Целью исследования стала разработка и обоснование использования авторского методического пособия «КубикУм», направленного на развитие мотивации и субъектности детей при выполнении физических упражнений.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме двигательной активности дошкольников;
- изучить научные подходы к развитию инициативы и субъектности в дошкольном возрасте;
- разработать комплекс педагогических рекомендаций и сценариев занятий с использованием пособия «КубикУм»;
- экспериментально выявить эффективность предложенных условий.

Основная часть. Для проверки выдвинутой гипотезы о роли мотивации и субъектности в процессе занятий физической культурой было использовано авторское методическое пособие «КубикУм» как средство формирования данных психолого-педагогических условий у детей старшего дошкольного возраста.

Пособие «КубикУм» представляет собой мягкий куб с длинной стороны 90 см, выполненный из фетра, и набор карточек с условными обозначениями видов движений, спортивного инвентаря и подвижных игр. В ходе занятия дети осуществляют выбор упражнений и спортивного инвентаря с помощью карточек, которые размещаются на сторонах куба, обеспечивая наглядную поддержку. На этапе разминки воспитанники выбирают основной вид движений; в блоке общеразвивающих упражнений — спортивный инвентарь; на этапе основных движений — схему эстафеты; в заключительной части — подвижную игру. Таким образом, дети участвуют в планировании занятия, что обеспечивает реализацию субъектного подхода.

Экспериментальная работа с использованием пособия «КубикУм» проводилась в течение восьми недель, занятия осуществлялись один раз в неделю. Выборку исследования составили 43 ребёнка в возрасте от пяти до семи лет, посещающие дошкольные группы города Москвы.

Эффективность выполнения физических упражнений оценивалась на основе сравнительного анализа данных наблюдения в начале и в конце эксперимента. В качестве параметров наблюдения выделялись:

- 1) уровень двигательной активности;
- 2) соблюдение техники выполнения движений;
- 3) степень самостоятельности и инициативности.

Каждый параметр оценивался по пятибалльной шкале, где:

- 1 балл — пассивность, выраженные ошибки техники, необходимость постоянного педагогического сопровождения;
- 2 балла — пассивность, ошибки техники, периодическая необходимость помощи педагога;
- 3 балла — умеренная активность, частичное соблюдение техники, отсутствие инициативы при сохранении самостоятельности;
- 4 балла — активность, правильное выполнение большинства элементов, самостоятельность, эпизодическая инициатива;
- 5 баллов — высокая активность, правильное выполнение движений, самостоятельность и выраженная инициатива.

Суммарный балл по итогам восьми занятий соотносился с уровневой шкалой:

8—16 баллов — низкий уровень,

17—28 баллов — средний уровень,

28—40 баллов — высокий уровень.

В начале эксперимента распределение уровней в группе было следующим: низкий — 18,6 %; средний — 48,8 %; высокий — 32,6 %. По окончании эксперимента показатели сместились в сторону повышения эффективности: низкий уровень — 11,6 %; средний — 37,2 %; высокий — 51,2 %.

Заключение. Полученные в результате проведенного исследования данные позволяют говорить о том, что гипотеза подтвердилась, субъектность выполнения задания является одним из ключевых психолого-педагогических условий эффективного выполнения физических упражнений детьми дошкольного возраста.

В ходе эксперимента подтверждена важность мотивации и субъектности в процессе занятий физической культурой со старшими дошкольниками. Регулярное использование пособия «КубикУм» способствовало увеличению доли детей, демонстрирующих высокие показатели двигательной активности, соблюдения техники выполнения упражнений и проявления инициативности.

Разработанная методика занятий показала свою высокую результативность в повышении уровня физической активности у детей старшего дошкольного возраста и продемонстрировала потенциал для реализации субъектного подхода в образовательном процессе.

Результаты исследования имеют прикладное значение для педагогов дошкольных образовательных организаций и специалистов в области физического воспитания детей. Методика может быть использована для повышения качества организации физкультурных занятий и создания условий для более полноценного физического развития дошкольников.

Список цитируемых источников.

1. Лебедева, И. М. Физиологические основы физического воспитания детей дошкольного возраста / И. М. Лебедева // Детский сад от А до Я // Научно-методический журнал для педагогов и родителей. — 2019. — № 6 (102). — 159 с.
2. Ильина, Г. В. Взаимосвязь развития познавательных способностей и физических качеств у старших дошкольников и младших школьников / Г. В. Ильина // Сибирский педагогический журнал. — 2011. — № 10. — С. 36.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность : монография / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.

УДК 376.44

Рышкевич Мария Алексеевна

Учреждение образования «Государственный Лидский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», г. Лида, Республика Беларусь, masha151071@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ СИСТЕМАТИЧЕСКОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АЛГОРИТМОВ ДЕЙСТВИЙ

В статье раскрывается значение развития самообслуживания ребёнка дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития. Реалии его будущей жизни выдвигают перед теорией и практикой дошкольного воспитания задачу разработки и использования наиболее эффективных средств и методов социально-бытовой компетентности в учреждении образования, в том числе и в центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. Основное содержание формирования навыков самообслуживания в дошкольном возрасте составляет использование пошагового обучения.

Ключевые слова: центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации; тяжёлые множественные нарушения развития; самообслуживание; алгоритм действий.

Ryshkevich Mariya Alekseevna

*Educational Institution "Lida State Regional Center for Correctional Developmental Training and Rehabilitation",
Lida, Republic of Belarus, masha151071@mail.ru*

FORMATION OF SELF-CARE SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SEVERE MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISORDERS THROUGH SYSTEMATIC USE OF ACTION ALGORITHMS

The article reveals the importance of developing self-service skills in preschool children with severe multiple developmental disorders. The realities of their future life pose the challenge of developing and using the most effective means and methods of social and domestic competence in educational institutions, including centers for correctional and developmental education and rehabilitation. The main focus of developing self-service skills in preschool children is the use of step-by-step learning.

Key words: center for correctional and developmental education and rehabilitation; severe multiple developmental disorders; self-service; algorithm of actions.

Введение. Конечной целью специального образования лиц с особенностями психофизического развития является их социальная интеграция. Успех интеграции в большей степени зависит от социально-бытовой компетентности человека, его способности самостоятельно организовать свой быт. Поэтому подготовить детей, каждого ребёнка к самостоятельной, не зависимой от помощи окружающих жизни является главной задачей специального образования. Большие возможности для формирования основ социально-бытовой компетенции у детей дошкольного возраста с тяжёлыми множественными нарушениями развития (далее — ТМНР) представляют занятия по образовательной области «Самообслуживание» и формирование навыков в данной области при проведении режимных моментов, организации игровой, предметно-практической деятельности. Уровень сформированности навыков самообслуживания напрямую влияет на самооценку ребёнка, является важным шагом на пути к его социализации, фактором успешной социальной адаптации детей с особенностями развития. У обучающихся центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации умения и навыки самообслуживания самопроизвольно не появляются, поэтому их формирование является жизненной необходимостью для детей с ТМНР и их родителей. Опыт работы специалистов учреждения образования «Государственный Лидский районный центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» (далее — ЦКРОиР) и наших коллег из учреждений данного типа республики позволяет констатировать, что формирование навыков самообслуживания у детей с ТМНР вызывает значительные трудности. Это обусловлено рядом объективных (особенности психофизического развития детей с ТМНР) и субъективных (ошибочные установки родителей в воспитании и обучении «особенных» детей) причин. Большое внимание формированию навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМНР уделено разработчиками учебных программ для центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации [1].

Основная часть. В процессе формирования навыков самообслуживания педагоги ЦКРОиР помогают воспитанникам обрести максимально возможную независимость в рамках удовлетворения основных жизненных потребностей и в зависимости от индивидуальных возможностей каждого ребёнка, овладеть необходимыми умениями, позволяющими обслуживать себя и проявлять бытовую самостоятельность. Для этого необходимо осуществлять целенаправленную, системную работу с целью формирования простейших действий, умений и навыков у обучающихся ЦКРОиР. Основное средство формирования навыков самообслуживания — обучение. Это обусловлено тем, что самостоятельно, только в процессе наблюдений, общения с окружающими, ребёнок не может овладеть теми умениями и навыками, которые необходимы для социализации. Дошкольники с ТМНР нуждаются в многократном повторении одних и тех же действий, выделении последовательности простейших операций в ходе выполнения действий.

Для эффективного осуществления данной работы необходимо: систематически применять в практике работы с воспитанниками дошкольной группы ЦКРОиР наглядные, доступные детям алгоритмы выполнения различных действий по самообслуживанию, позволяющие выделить и многократно повторить каждую операцию в цепочке, понять смысл отдельных операций и запомнить порядок их выполнения; замотивировать и научить законных представителей детей многократно выполнять данные алгоритмы в домашних условиях с целью эффективного формирования и автоматизации навыков самообслуживания.

В практике работы с дошкольниками с ТМНР необходимо использовать пошаговое обучение навыкам самообслуживания. Преимущество пошаговой системы состоит в том, что она позволяет эффективно обучить ребёнка с особенностями развития определённому навыку в том возрасте и в том объёме, в котором этот навык формируется в случае обычного развития.

На первых этапах определяется уровень, на котором ребёнок может самостоятельно совершить какое-либо действие внутри данного навыка, и следующий маленький шаг, которому надо ребёнка обучать. При этом учитывается, что важной предпосылкой для формирования навыков самообслуживания являются достаточно хорошо развитая мелкая моторика, сформированность двигательного стереотипа. Используется система поощрений (внимание, пищевое подкрепление — любимая еда или питьё, любимые занятия). Помощь взрослого по мере освоения действий внутри навыка уменьшается в объёме, сворачивается от физической помощи к жесту, а затем — к инструкции.

Для эффективной реализации поставленных целей и задач обеспечиваются основные условия успешного формирования навыков самообслуживания: рационально организованная предметная среда; чёткий режим дня; руководство взрослых (педагогов, родителей).

Работа по формированию у детей навыков самообслуживания осуществляется как в ходе ежедневного взаимодействия с каждым ребёнком, так и на специально организованных занятиях. Занятия по формированию навыков самообслуживания включают следующие этапы: создание положительного отношения к навыку; игры с куклой или другими игрушками; демонстрация действия воспитателем (показ на себе и комментирование каждого действия); совместные действия воспитателя с ребёнком; действия ребёнка по подражанию действиям взрослого; самостоятельные действия ребёнка [2].

Педагог на каждом этапе занятия оказывает необходимую помощь обучающемуся. Основными методами формирования навыков самообслуживания у детей с ТМНР являются игры и игровые упражнения, которые вызывают интерес у обучающихся и позволяют шаг за шагом формировать необходимые умения и навыки. В работе по развитию навыков самообслуживания используются следующие приёмы: подражание, показ и объяснение, в процессе которых педагог сопровождает свои практические действия комментариями.

Важное место отводится таким приёмам, как рассматривание иллюстраций, чтение литературных произведений, использование эмоциональных песенок, потешек, пословиц, поговорок. Любое действие, даже самое простое, состоит из ряда операций. В процессе обучения ребёнка любому действию необходимо выделить каждую операцию в цепочке, привлекая к ней внимание, фиксируя ее взглядом и совершая со словесным подкреплением. Только многократное повторение такой процедуры позволяет ребёнку понять смысл отдельных операций и запомнить порядок их выполнения. При обучении детей с ТМНР навыкам самообслуживания необходимо поделить действия на части, на маленькие поддействия, выполняемые в определенном порядке. Так, например, процесс одевания штанишек может состоять из таких частей: сядь на стульчик, возьми штанишки за пояс, подними одну ножку и вдень ее в штанину, поставь эту ножку на пол, подними вторую ножку и вдень ее во вторую штанину, встань, подтяни штанишки обеими руками. Причём каждый этап данного действия многократно повторяется в совместных действиях «рука в руке» с использованием речевого сопровождения (проговаривания). По мере приобретения навыка непосредственная помощь взрослого и инструкция сокращаются, а доля самостоятельного участия ребёнка увеличивается. Для повышения эффективности формирования навыка и сокращения временного интервала между совместным выполнением действия и переходом к самостоятельному выполнению действия ребёнком с опорой на пошаговую инструкцию целесообразно использовать алгоритмы выполнения различных действий по самообслуживанию. Работа педагога по формированию у воспитанников ЦКРОиР умения пользоваться алгоритмами ведётся параллельно с самим формированием навыка. При выполнении каждой отдельной операции в ходе обучения действиям внимание ребёнка привлекается к соответствующей картинке (пиктограмме, фотографии) на схеме, воспитателем проговаривается и выполняется совместно с ребёнком соответствующее действие, выполненное действие снова показывается на картинке. Постепенно ребёнок учится выполнять каждое действие в цепочке, посмотрев на соответствующую картинку алгоритма, ориентироваться на следующую операцию, возвращаться в случае необходимости к предыдущему шагу. Формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания осуществляется под руководством и при непосредственном участии взрослых (родителей, воспитателей). Здесь необходимо сотрудничество, личностный контакт педагога и родителей, согласованность в требованиях учреждения образования и семьи. Целенаправленная деятельность по формированию навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с ТМНР с использованием алгоритмов выполнения действий по самообслуживанию, активное привлечение законных представителей воспитанников дошкольных групп ЦКРОиР к процессу закрепления и автоматизации навыков в условиях семьи, позволяют каждому ребёнку обрести максимально возможную для него независимость в рамках удовлетворения жизненных потребностей, что способствует повышению эффективности социализации детей данной категории.

Результатами работы по реализации задач станут:

1. Совершенствование форм, методов и приёмов работы с обучающимися дошкольного возраста с ТМНР по формированию навыков самообслуживания;
2. Разработка и систематическое применение алгоритмов выполнения действий по различным областям самообслуживания;
3. Повышение мотивации законных представителей детей с ТМНР к осознанному, систематическому участию в формировании навыков самообслуживания в условиях семьи;
4. Пополнение родителями «копилки» знаний, практикоориентированных методов и приёмов формирования навыков самообслуживания у детей.

Наличие положительной динамики в формировании навыков самообслуживания у воспитанников ЦКРОиР подтверждают данные мониторинга сформированности умений и навыков у детей дошкольной группы. Анализ степени удовлетворённости законных представителей детей дошкольного возраста с ТМНР работой по формированию навыков самообслуживания, который осуществлялся в ходе анкетирования (май 2025 года) показал, что из 4 родителей детей, обучающихся в 2024/2025 учебном году в дошкольной группе ЦКРОиР, 3 респондента (77 %) стали осознанно и систематически формировать навыки самообслуживания в домашних условиях. Все законные представители (100 %) считают, что значительно повысили уровень педагогической компетенции в области формирования навыков самообслуживания у детей с ТМНР.

Заключение. Умения и навыки самообслуживания расширяют представления и знания об окружающих вещах, способствуют сенсорному развитию, развитию речи, тонкой моторики и зрительно-моторной координации, содействуют продвижению в психомоторном развитии, создают предпосылки для обучения другим видам деятельности. Это еще раз подтверждает необходимость целенаправленной, систематической, комплексной работы в данном направлении с использованием разнообразных методов и приёмов обучения дошкольников с ТМНР, привлечением законных представителей детей к формированию жизненно необходимых в повседневной жизни навыков с максимально возможным снижением уровня оказываемой ребёнку помощи.

Список цитируемых источников

1. Учебные программы для центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации. — Мн., 2014. — С. 36—76. — URL: <https://adu.by/ru/homeru/obrazovatelnyj-protsess/spetsialnoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 27.12.2025).
2. Гараськова, Л. В. Формирование санитарно-гигиенических навыков с детьми с ОВЗ в условиях школы-интерната / Л. В. Гараськова. — URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2024/01/30/vystuplenie-na-metodicheskom-obedinenii> (дата обращения: 23.12.2025).

Рюмина Юлия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент
 Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры
 «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация, ryumina-23@mail.ru

МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В данной статье проанализированы теоретические и прикладные аспекты коррекции и развития произвольной памяти детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Дается характеристика особенностей развития произвольной памяти, её диагностики. Представлены результаты исследовательской работы по изучению произвольной памяти детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в ДОУ. Описаны основные модули программы коррекционно-развивающей работы по развитию произвольной памяти детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития средствами мнемотехники.

Ключевые слова: память; произвольная память; задержка психического развития; мнемотехника.

Ryumina Yulia Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
 Budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra
 "Surgut State Pedagogical University", Russian Federation, ryumina-23@mail.ru

MNEMONICS AS A TOOL OF CORRECTION AND DEVELOPMENTAL WORK TO DEVELOP VOLUNTARY MEMORY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

This article analyzes the theoretical and applied aspects of the correction and development of voluntary memory in preschool-aged children with mental retardation. It characterizes the developmental characteristics of voluntary memory and its diagnostics. The results of a research study examining the voluntary memory of preschool-aged children with mental retardation in a preschool institution are presented. The main modules of a remedial and developmental program for developing voluntary memory in older preschool-aged children with mental retardation using mnemonics are described.

Key words: memory; voluntary memory; mental retardation; mnemonics.

Введение. Изучение особенностей развития памяти у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) является одной из актуальных задач дошкольной педагогики и требует постоянного изучения и исследования. Определенная недостаточность в познавательном развитии, формировании познавательных механизмов часть является главной причиной тех трудностей, которые возникают у детей с задержкой психического развития в процессе школьного обучения. По данным ряда психолого-педагогических и клинических исследований, важнейшая роль в структуре дефекта умственной деятельности при ЗПР развития принадлежит нарушениям памяти. В то время как именно память в дошкольном возрасте является основой развития мышления. Еще Л. С. Выготский, который относил память к высшим психическим функциям, отмечал значимость познавательных процессов для интеллектуального развития ребёнка на этапе дошкольного детства. Учёный справедливо считал, что дети до семи—восьми лет сначала запоминают, а потом анализируют то, что запомнили. Определённый уровень развития всех видов памяти, являющейся частью интеллектуальной готовности ребёнка, таким образом, должен быть к началу учебной деятельности. Поскольку именно это является одним из условий успешности обучения. Так, Т. А. Власова, М. С. Певзнер указывают на снижение произвольной памяти у детей с задержкой психического развития как на одну из главных причин их трудности в обучении [1]. Проблемы в развитии памяти у детей с ЗПР могут проявляться в нескольких аспектах: это нарушения кратковременной и долговременной памяти; проблемы с ассоциативной памяти: дети могут испытывать сложности в установлении связей между новыми знаниями и уже существующими, что затрудняет их понимание и усвоение новой информации; сложности в организации памяти: дети могут испытывать трудности в организации и структурировании информации, что также затрудняет процесс запоминания; завышенные или заниженные требования, когда дети с ЗПР могут неадекватно воспринимать свои способности; эмоциональные и мотивационные факторы: стресс, тревога или недостаток мотивации могут негативно влиять на память. На этапе дошкольного образования ребёнка особенно необходимо уделять внимание развитию не только устойчивости запоминания материала, но и высокой продуктивности запоминания и его осмысленности. При этом важно учитывать как возрастные, так и половые особенности дошкольников. Учитывая, что образовательный процесс опирается в основном на различные виды памяти, становится понятным, что без достаточного уровня развития произвольной памяти полноценное обучение становится практически невозможным.

Исходя из выше сказанного, необходимо: определить, как развивается память ребёнка дошкольного возраста в норме и с задержкой психического развития; диагностировать и проанализировать особенности развития произвольной памяти у детей с задержкой психического развития; определить задачи и содержание коррекционно-развивающей работы в ДОУ по данному направлению.

Основная часть. Изучение памяти в психологии представляет собой многоаспектное исследование, в рамках которого различные учёные предлагают свои определения и трактовки этого явления. С. К. Нартова-Бочавер характеризует память как способность психики к восприятию, сохранению и воспроизведению информации разнообразной формы и содержания [2]. Н. Е. Веракса подчёркивает процессы запоминания и припоминания ранее воспринятых и совершенных действий как ключевые аспекты памяти [3]. Ю. Б. Дормашев уточняет, что память включает в себя не только запоминание, но и длительное сохранение и активное воспроизведение прошлых впечатлений, переживаний и действий [4].

Б. С. Волков подробно анализировал мнемические аспекты памяти, выделяя пять ключевых процессов, таких как запоминание, сохранение, забывание, узнавание и воспроизведение, которые в совокупности описывают память как психический процесс [5]. В контексте этих исследований можно сформировать интегративное определение памяти для дальнейших научных работ: память представляет собой процесс запечатления, сохранения и воспроизведения информации, который включает в себя отражение прошлого опыта. Именно эти процессы имеют свою специфику при задержке психического развития. Представляя собой вариант психического дизонтогенеза, такое нарушение связано с развитием психики в целом или отдельных составляющих (Г. Е. Сухарева): память, внимание, мышление и эмоционально-волевые аспекты, которые развиваются медленнее, чем это обычно предполагается для их возрастной группы. По данным комплексного психолого-педагогического и нейропсихологического обследования детей с ЗПР В. С. Шупиковой и О. В. Зашириной ключевыми особенностями их памятных процессов являются: снижение количества элементов, которые они могут запомнить, и это касается как ситуаций, требующих произвольного, так и непроизвольного запоминания; произвольное запоминание визуального материала более затруднено по сравнению с непроизвольным. Кроме того, наблюдается уменьшение объёма памяти, связанной со слухоречевыми стимулами [6].

Проведенное нами исследование в одном из детских садов г. Сургута (ХМАО, Россия) показало преимущественно средний уровень сформированности произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. В диагностике использовались методики: методика «Запомни и поставь значки», методика 10 слов (А. Р. Лурия), методика опосредованного запоминания (А. Н. Леонтьев) методика «Зачеркни названные картинки», методика «Изучение произвольного запоминания» (автор А. Р. Лурия).

Опираясь на первичную диагностику по четырем методикам развития памяти, были выявлены дети, у которых развитие памяти находится на среднем (60%) и низком (13%) уровне. Для детей мы разработали программу коррекционно-развивающей работы по развитию произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с использованием мнемотехники.

Целевые ориентиры и содержание коррекционно-развивающей работы в рассматриваемом направлении были определены в соответствии с ФАОП ДО для детей с ЗПР. Так в области познавательного развития ставятся следующие целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы детьми с ЗПР к 7—8 годам: произвольной регуляции поведения и деятельности; возрастает продуктивность слухоречевой и зрительной памяти, объем и прочность запоминания словесной и наглядной информации. Цель программы: коррекция и развитие произвольной регуляции и продуктивности слухоречевой и зрительной памяти, объема и прочности запоминания словесной и наглядной информации у дошкольников с ЗПР средствами мнемотехники. Структурные компоненты образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития обучающихся с ЗПР и алгоритм ее разработки в рамках диагностического, коррекционно-развивающего, социально-педагогического и консультативно-просветительского модулей. Так, коррекционно-развивающий модуль предлагаемой программы условно включает три этапа.

На первом этапе работы основной целью является развитие функционального базиса для развития высших психических функций: зрительных, слуховых, моторных функций и межсенсорных связей; стимуляция познавательной, речевой коммуникативной активности ребёнка.

Одним из компонентов коррекционной работы является стимуляция и развитие ориентировочно-исследовательской и познавательной активности, внимания и памяти, совершенствование сенсорно-перцептивной деятельности и развитие всех видов восприятия, совершенствование предметно-операциональной и предметно-игровой деятельности.

На втором этапе важным является целенаправленное формирование и развитие высших психических функций. Необходимыми компонентами являются: развитие зрительной и слухоречевой памяти; развитие всех свойств внимания и произвольной регуляции деятельности; развитие мыслительной деятельности во взаимосвязи с развитием речи: стимуляция мыслительной активности, развитие мыслительных операций на уровне наглядного и конкретно-понятийного, а также элементарного умозаключающего мышления; и др.

Общая задача всех участников коррекционно-педагогического процесса — формирование ведущих видов деятельности ребёнка, их мотивационных, ориентировочно-операционных и регуляционных компонентов. Развитие саморегуляции. Ребёнка необходимо учить слушать инструкцию, адекватно действовать в соответствии с ней, замечать и исправлять свои ошибки, оценивать результат своей работы.

На третьем этапе вся работа строится с ориентацией на развитие возможностей ребёнка к достижению целевых ориентиров дошкольного образования и формирование значимых в школе навыков.

Эффективными средствами в коррекционно-развивающей работе являются средства мнемотехники.

Ориентируясь на содержание образовательной области «Познавательное развитие» для детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, мы предлагаем следующую тематику занятий с применением средств мнемотехники (мнемоквадраты, мнемотаблицы):

- по теме «Мебель»: Игра «Для чего» с использованием мнемотаблицы, «Что для чего» с использованием мнемотаблицы, «Когда это бывает?» с применением мнемоквадратов;
- по теме «Весна»: Беседа про весну, весенние признаки, почему вы так думаете? с использованием мнемотаблицы;
- по теме «Дикие животные»: мнемоквадраты, игра «Кто где живёт» с использованием мнемотаблицы, игра «Кто у кого» с использованием мнемотаблицы, игра «Кто у кого» с использованием мнемотаблицы;
- по теме «Домашние животные»: составление рассказа-описания о домашнем животном с использованием наглядной схемы — мнемотаблицы, беседа на тему, игра «Кто у кого?» с использованием приёма мнемотехники, игра «Третий лишний» с использованием мнемодорожек из трех изображений;
- по теме «Профессии»: игра: «Собери картину» с помощью приёма коллаж, игра «Четвёртый лишний» с применением мнемодорожек, составление рассказа о профессии использованием мнемотаблицы.

Программа предполагала так же социально-педагогический модуль, который был ориентирован на работу с родителями (законным представителям) и разработку вопросов преемственности в работе педагогических работников образовательных организаций.

В условиях работы с детьми с ЗПР перед педагогическим коллективом встают новые задачи по взаимодействию с семьями обучающихся, так как их родители (законные представители) также нуждаются в специальной психолого-педагогической поддержке. Одной из важнейших задач социально-педагогического блока является привлечение родителей (законных представителей) к активному сотрудничеству, так как только в процессе совместной деятельности детского сада и семьи удастся максимально помочь ребёнку. В частности, родителям рекомендуется: начинать с простых техник (создание ассоциаций, использование простых визуальных образов — картинок, составление акронимов (аббревиатур); адаптировать наглядные материалы под возраст ребёнка; сделать процесс игры ярким и запоминающимся; поощрять повторение; быть терпеливыми, не перегружать ребёнка.

Консультативно-просветительский модуль программы предполагает расширение сферы профессиональной компетентности педагогических работников, повышение их квалификации в целях реализации АОП ДО по работе с детьми с ЗПР. Модуль включает в себя консультирование педагогов по интеграции мнемотехники в различные виды деятельности и образовательные области (например, математическое развитие: запоминание последовательности чисел с использованием мнемоквадратов с изображением цифр в определенном порядке; решение простых задач с использованием мнемосхем, и т. д.), созданию мнемосхем вместе с детьми, этапам освоения мнемотехники.

Заключение. В ФГОС ДО и в рамках ФАОП ДО для детей с ЗПР акцентируется внимание на коррекции и развитии различных аспектов памяти. Визуальные методы с использованием наглядных материалов (картинки, схемы) являются одним из ключевых средств коррекционно-развивающей работы по развитию произвольной памяти таких детей. Мнемотехника как специальная система методов и приёмов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение разного рода информации и учебного материала способна повысить эффективность запоминания, его качество и скорость, развивать образное мышление и креативность, улучшить внимание и концентрации.

Список цитируемых источников

1. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. — М. : Просвещение, 1973. — 189 с.
2. Нартова-Бочавер, С. К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С. К. Нартова-Бочавер. — URL: <https://publications.hse.ru/books/174162097> (дата обращения: 17.12.2025).
3. Веракса, А. Н. Индивидуальная психологическая диагностика ребёнка 5—7 лет. Пособие для психологов и педагогов : практ. пособие / А. Н. Веракса. — М. : Мозаика-Синтез, 2019. — 128 с.
4. Общая психология : в 3 т. / сост.: Ю. Б. Дормашев, С. А. Капустин, В. В. Петухов. — М. : Когито-Центр, 2013. — Т. 3 : Субъект познания. — Кн. 3. — 616 с.
5. Волков, Б. С. Дошкольная психология: психическое развитие от рождения до школы : учеб. пособие для вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. — 5-е изд. — М. : Академ. проект, 2020. — 286 с.
6. Шупикова, В. С. Развитие памяти у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе игры / В. С. Шупикова // Молодой учёный. — 2013. — № 6. — С. 752—754.

Савастюк Виктория Валерьевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
аг. Дитва, Лидский район, Гродненская область, Республика Беларусь, dcrr-p.ditva@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ

Статья посвящена актуальной проблеме использования технологий искусственного интеллекта для оптимизации взаимодействия между учреждением дошкольного образования и родителями воспитанников. Автор рассматривает ИИ как ключевой инструмент для повышения качества дошкольного образования за счёт персонализации коммуникации, автоматизации рутинных задач и создания эффективного образовательного контента.

Ключевые слова: искусственный интеллект; качество образования; цифровые технологии; информационно-коммуникационные технологии; областной центр эффективных педагогических практик.

Savastsiuk Viktoryia Valeryevna

State Educational Institution "Preschool Child Development Center in Ditva",
Ditva, Lida District, Grodno Region, Belarus, dcrr-p.ditva@mail.ru

USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN WORKING WITH PARENTS

This article explores the pressing issue of using artificial intelligence (hereinafter referred to as AI) technologies to optimize interactions between preschool education institutions (hereinafter referred to as PEIs) and their students' parents. The author examines AI as a key tool for improving the quality of preschool education by personalizing communication, automating routine tasks, and creating effective educational content.

Key words: artificial intelligence; quality of education; digital technologies; information and communication technologies (hereinafter referred to as ICT); regional center for effective pedagogical practices (hereinafter referred to as RCEP).

Введение. В современном мире информационные технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Особенно значимой становится роль технологий ИИ в дошкольном образовании — области, где эффективное сотрудничество педагогов и родителей критично для благополучия и развития ребёнка [1, с. 45]. Использование ИИ в работе с родителями открывает новые горизонты для повышения качества образовательного процесса, оптимизируя коммуникацию, персонализируя сопровождение и давая возможность создавать эффективные наглядные и обучающие материалы [2, с. 12].

Основная часть. Осознавая этот стратегический потенциал, наше УДО не просто следует общим тенденциям, а активно формирует их. На базе государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва» (далее — ДЦРР) успешно функционирует Областной центр эффективных педагогических практик по теме «Использование ИКТ для формирования осознанной, ответственной, эффективной родительской позиции». Мы многого достигли, оттачивая мастерство коммуникации посредством электронных журналов, интерактивных презентаций и социальных сетей. Но логика развития подсказывает, что за ИКТ следует новый, более интеллектуальный виток. Поэтому сегодня наша миссия — это непрерывный поиск и апробация новых, «умных» форм взаимодействия, где технологии ИИ становятся ключом к решению задач, ранее казавшихся недостижимыми.

Одной из самых наглядных областей применения ИИ в работе с родителями стало ведение официальных аккаунтов учреждения дошкольного образования в социальных сетях и мессенджерах. Раньше на создание креативного и регулярного контента уходило много времени и сил. Сегодня ИИ выступает в роли мощного ассистента: генерация идей и текстов, создание визуального контента, автоматизация рутины, всё это позволяет нам освободить время для живого, содержательного общения с родителями.

Самое ценное применение ИИ — это создание практических инструментов, которые решают конкретные запросы родителей и усиливают их педагогическую компетентность.

Наиболее часто используемыми техниками ИИ в работе с родителями в настоящее время являются: интерактивная технология Voki, цифровой помощник DeepSeek, интеллектуальный помощник Copilot.

Интерактивная технология Voki — технология, которая находится на стыке ИКТ и элементов ИИ. Онлайн-платформа, позволяющая создавать и оживлять персонализированных аватаров, которые озвучивают любой предоставленный вами текст. Это не просто забавный и креативный инструмент, а мощное средство для решения конкретных педагогических задач в работе с родителями и детьми.

Преимущества использования Voki в работе с родителями: повышение внимания и вовлечённости. Нестандартная, игровая форма подачи информации гарантированно привлечёт больше внимания, чем сухой текст памятки или длинное письмо в чате. Яркий говорящий персонаж запоминается; персонализация общения. Педагог может создать аватар-образ, который станет «цифровым помощником» группы — своего рода виртуальным талисманом, который общается с семьями воспитанников; эмоциональный отклик. Добрый, смешной или сказочный персонаж вызывает положительные эмоции, что способствует созданию благоприятного

психологического климата и укреплению доверия между педагогом и родителями; доступность для всех категорий родителей; мотивация к действию. Сообщение, в такой форме, воспринимается не как скучная обязанность, а как интересное предложение или приглашение.

Таким образом, технология Voki — это яркий пример того, как относительно простой цифровой инструмент с элементами ИИ может значительно повысить эффективность взаимодействия «педагог-родитель». Она позволяет перевести рутинное информирование в увлекательный, персонализированный и эмоционально окрашенный формат.

Цифровой помощник DeepSeek, открывает для педагогов новые, ранее недоступные возможности для персонализации и оптимизации взаимодействия с семьями воспитанников. В отличие от узкоспециализированных сервисов, DeepSeek выступает в роли универсального интеллектуального ассистента, способного решать широкий спектр задач. DeepSeek — это языковая модель ИИ, способная понимать контекст, генерировать связанные тексты, анализировать информацию и вести диалог. Для педагога его ключевые преимущества: доступность, многофункциональность, контекстуальное понимание, работа с документами.

Ключевые направления использования DeepSeek в работе с родителями: создание персонализированного контента для коммуникации; разработка методических материалов и памяток для родителей; повышение доступности информации.

Таким образом, применение DeepSeek в работе с родителями — это не просто дань технологическим трендам, а практичный способ повысить качество и эффективность коммуникации. Выступая в роли интеллектуального ассистента, нейросеть позволяет педагогу уделять меньше времени шаблонным операциям и больше — индивидуальному общению, решению сложных вопросов и педагогическому творчеству. Ключевой задачей на перспективу становится отработка моделей взаимодействия, где ИИ и профессионализм педагога дополняют друг друга, создавая новое качество образовательного партнёрства.

Технология Copilot (от Microsoft и других компаний) представляет собой интеллектуального помощника, встроенного в знакомые приложения, который становится мощным союзником педагога в построении конструктивного диалога с семьями воспитанников.

Ключевое направление использования Copilot в работе с родителями — создание эффектных наглядных материалов в PowerPoint. Данная нейросеть способна разработать как наглядность для работы с воспитанниками, так и презентацию для родительского собрания. Педагогу достаточно предоставить Copilot план или тезисы своего выступления, а помощник создаст слайды с подходящим дизайном, структурой и визуальным рядом.

Copilot — это не один продукт, концепция интеллектуального помощника на базе искусственного интеллекта, который работает в составе пакета Microsoft 365 (Word Excel, Outlook, PowerPoint, Teams) и других платформ. Его ключевая ценность для педагога УДО заключается в интеграции: он помогает там, где педагог уже работает, экономит время и усиливая качество контента.

Заключение. В заключение хотелось бы отметить, что искусственный интеллект в руках педагога — это не холодный алгоритм, а новый инструмент творчества и заботы. Подобно тому, как когда-то телескоп расширил границы видения Вселенной, ИИ расширяет границы нашего педагогического воздействия, позволяя фокусироваться на главном — на личности ребёнка. ИИ становится «цифровым мостом», который соединяет профессиональный опыт педагога с ожиданиями современной семьи. Это позволяет нам перейти от унифицированного информирования к подлинному диалогу, где каждый родитель чувствует себя услышанным, а каждый ребёнок получает шанс на раскрытие своего уникального потенциала. В этом симбиозе человеческого таланта и машинной эффективности рождается будущее дошкольного образования — более гибкое, персонализированное и ориентированное на ценности человеческих отношений.

Список цитируемых источников

1. Петрова, И. В. Сотрудничество дошкольной образовательной организации с семьёй в условиях цифровизации / И. В. Петрова. — М. : Просвещение, 2022. — 156 с.
2. Сидоров, А. А. Цифровые инструменты в работе современного педагога / А. А. Сидоров, О. П. Козлова. — СПб. : Питер, 2021. — 234 с.

УДК 37.02

Свороб Светлана Ивановна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 9 г. Слонима»,
Слоним, Республика Беларусь, ivyshka-2007@yandex.by

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИ ЗНАЧИМОГО ПРОСТРАНСТВА

Статья посвящена проблеме развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста через организацию экологически значимого пространства, ориентированной предметно-пространственной среды. Рассматриваются теоретические основы и практические подходы, включая создание «Экологической тропы», тематических уголков и исследовательских центров. Описаны методы и формы работы, способствующие формированию экологической культуры и познавательного интереса у воспитанников.

Ключевые слова: познавательная активность; экологическое воспитание; развивающая предметно-пространственная среда; экологическая тропа; экологическая культура; игровая деятельность; исследовательская деятельность; дошкольное образование.

Svorob Svetlana Ivanovna

State Educational Institution "Kindergarten № 9, Slonim", Slonim, Republic of Belarus, ivyshka-2007@yandex.by

FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE CREATION OF AN ECOLOGICALLY SIGNIFICANT SPACE

The article focuses on the development of cognitive activity in older preschool children through the organization of an environmentally oriented subject-spatial environment. The theoretical foundations and practical approaches are considered, including the creation of an "Ecological Trail," thematic corners, and research zones. Methods and forms of work that promote the formation of ecological culture and cognitive interest in pupils are described.

Key words: cognitive activity; environmental education; developmental subject-spatial environment; Ecological Trail; ecological culture; play activity; research activity; preschool education.

Введение. Экологическое воспитание представляет собой систему, направленную на формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста. Дошкольный возраст — наиболее благоприятный период экологического воспитания, ребёнок познаёт мир с открытой душой и сердцем. Именно в этом возрасте накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру и ценностной ориентации в нём. Познавательная активность как качество личности включает стремление личности к познанию, выражает интеллектуальный отклик на процесс познания.

Основная часть. Проблематика формирования познавательной активности детей дошкольного возраста широко освещена в трудах отечественных педагогов и психологов. Среди ключевых исследователей — Л. П. Аристова, Л. И. Божович, М. И. Махмутов, Н. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, М. Н. Скаткин, И. Ф. Харламов, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина, чьи работы заложили теоретические основы понимания сущности и механизмов познавательной активности. Особое внимание вопросам развития познавательной активности в дошкольном возрасте уделяли В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Л. В. Занков, Н. Б. Истомина, Л. Г. Петерсон и другие учёные, подчёркивая её значимость как движущей силы образовательного процесса на ранних этапах онтогенеза. Актуальность активизации познавательной активности старших дошкольников в условиях экологического образования раскрывается в работах А. А. Вахрушева, Н. Ф. Виноградовой, З. А. Клепининой, О. Н. Лазаревой, Л. В. Моисеевой, А. А. Плешакова, И. В. Цветковой и других авторов. Современные исследования (Н. Н. Кондратьева, И. А. Хайдурова, С. Н. Николаева, В. А. Дрызгунова, И. А. Комарова, О. О. Прокофьева, Н. Ф. Балонникова, Н. Н. Вересов, В. Г. Грецова, Л. И. Пономарёва, Н. А. Рыжова, И. А. Шарапова) позволили определить содержание, методы, формы и условия реализации экологического образования дошкольников.

Одним из наиболее эффективных педагогических инструментов в этом направлении является создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующей не только формированию познавательной активности, но и становлению экологической грамотности. Такая среда должна быть эстетически организованной, эмоционально комфортной, безопасной и соответствовать санитарно-гигиеническим нормам, а также требованиям учебной программы дошкольного образования и нормативным документам, в частности постановлению Министерства образования Республики Беларусь от 4 апреля 2024 г. № 41.

В нашем учреждении реализуется комплексный подход к организации образовательной среды как внутри помещений, так и на прилегающей территории. Особое место занимает «Экологическая тропа», включающая тематические станции: метеостанцию, огород «Бабушкино подворье», «Домик для насекомых», «Берёзовую рощу», «Фруктовый сад», «Лекарственные растения», «Птичью столовую», «Дорожку здоровья», уголок первоцветов, зону отдыха «Патио». На основе этой тропы с детьми 4—6 лет проводятся наблюдения, экскурсии, выставки детских работ, трудовые акции, экологические мероприятия и природоохранные инициативы. Такая практика способствует развитию познавательной активности, самостоятельности, а также формирует у дошкольников чувство ответственности и сопричастности к сохранению окружающей среды.

В группах для детей с особенностями психофизического развития созданы специализированные уголки природы и познавательно-практической деятельности. Здесь представлены дидактические игры («Найди отличия», «Чей хвост?», «Цикл развития», «Поры года», «Экологическая шкатулка» и др.), коллекции природных материалов (листья, семена, плоды, почвы, камни, ткани), модели сред обитания, а также художественная и познавательная литература (произведения Е. Чарушина, К. Паустовского, В. Бианки, детские энциклопедии).

Для организации опытно-экспериментальной деятельности в уголках предусмотрены необходимые инструменты: микроскопы, лупы, мерные ёмкости, лопатки, линейки, вертушки, алгоритмы проведения опытов, календари наблюдений и др. Все материалы подбираются с учётом возрастных особенностей, безопасности и направлены на развитие игровой, познавательной и двигательной активности, а также эмоционального благополучия ребёнка.

Сюжетно-ролевые игры играют важную роль в формировании у детей представлений о труде взрослых, бережном отношении к природе и экологически ответственном поведении. Например, в играх «Супермаркет», «Поликлиника», «Аптека», «Автозаправка», «Зоопарк» воспитанники моделируют реальные ситуации, связанные с использованием экологически чистых продуктов, лекарственных растений, проблемами загрязнения окружающей среды и охраной редких видов.

При организации творческих и сюжетных игр педагоги целенаправленно используют приёмы активизации познавательной деятельности: проблемные вопросы, гипотезы, сюрпризные моменты, смену сюжета, игровые задачи. В художественно-речевых центрах представлен богатый иллюстративный материал: изображения животных и растений Беларуси, включённых в Красную книгу, тематические альбомы, лэпбуки, журналы, открытки. Для стимулирования познавательной активности функционирует рубрика «Минутка загадки», где дети самостоятельно составляют и разгадывают загадки, опираясь на полученные знания.

Особое значение в формировании экологической познавательной активности имеет исследовательская и практическая деятельность: проведение опытов и экспериментов развивает умения устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепочки, делать выводы. Наблюдения и экскурсии позволяют детям длительно и целенаправленно изучать объекты природы, что способствует развитию наблюдательности, любознательности и мыслительных операций — анализа, синтеза, сравнения, обобщения и классификации.

В процессе специально организованной деятельности воспитанники усваивают базовые природоведческие и экологические знания, которые затем применяют в свободной, нерегламентированной деятельности, создавая игровые сюжеты и изготавливая поделки из природного материала. Это закрепляет представления о свойствах объектов, их назначении и возможностях использования.

Заключение. Таким образом, вариативность образовательной среды — наличие разнообразных материалов, сменяемость игрового оборудования, включение новых, «незнакомых» объектов — выступает мощным стимулом для развития игровой, познавательной и творческой активности дошкольников, расширяя их интересы и возможности познания мира.

УДК 378

Седлеревич Анастасия Леонидовна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
аг. Дитва, Лидский район, Гродненская область, Республика Беларусь, sedlerevich.al@mail.ru*

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТРУДОМ ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ПРОФЕССИЙ

В статье рассматривается дидактический потенциал метода моделирования как ключевого средства формирования у детей дошкольного возраста системных представлений о профессиональной деятельности взрослых. Приведены примеры применения комплекса моделей (интеллект-карты, мнемотаблицы, алгоритмические схемы, предметно-игровые макеты), адаптированных к различным формам образовательной деятельности. Показано, что моделирование способствует формированию у детей системных знаний о труде взрослых, развивает познавательные способности, речь и игровую деятельность, обеспечивая основу для функциональной грамотности и социализации.

Ключевые слова: метод моделирования; ранняя профориентация; наглядно-схематические средства.

Sedlerevich Anastasia Leonidovna

*State Educational Institution “Preschool child development center, Ditva”, Ditva, Lida District,
Grodno Region, Republic of Belarus, sedlerevich.al@mail.ru*

MODELING AS A METHOD OF INTRODUCING PRESCHOOL CHILDREN TO DIFFERENT PROFESSIONS

The article examines the didactic potential of the modeling method as a key tool for developing systemic understanding of adult professional activities in preschool children. It provides examples of using a set of models (mind maps, mnemonic tables, algorithmic schemes, and subject-based game models) adapted to various forms of educational activities. The article demonstrates that modeling helps children develop systemic knowledge about adult work, enhances their cognitive abilities, speech, and play activities, and provides a foundation for functional literacy and socialization.

Key words: modeling method; early career guidance; visual and schematic tools.

Введение. Раннее ознакомление детей дошкольного возраста с трудом взрослых представляет собой важную педагогическую задачу, заложенную в современных образовательных стандартах. Его содержание направлено на социализацию личности и формирование уважительного, ценностного отношения к различным видам профессиональной деятельности. В дошкольном детстве данная работа носит не узкопрофессиональный,

а пропедевтический и мировоззренческий характер. Основной целью является не ранний выбор специальности, а формирование у ребёнка целостной картины мира труда, понимания его общественной значимости, воспитание базового уважения к процессу и результату любой работы [1, с. 5].

Однако для ребёнка-дошкольника понятие «профессия» является сложным и абстрактным. Непосредственное наблюдение за многими трудовыми процессами часто невозможно, а внутренние логические связи между компонентами деятельности (цель, средства, последовательность действий, результат) скрыты от восприятия. Эти объективные когнитивные затруднения требуют применения специальных педагогических средств, адекватных наглядно-образному мышлению ребёнка.

Ведущим методом, позволяющим преодолеть данное противоречие, выступает моделирование. Как показывают исследования Л. А. Венгера, Н. Н. Поддьякова, данный метод является для детей дошкольного возраста основным способом познания скрытых свойств, связей и отношений объектов окружающего мира [2, с. 7—15; 3, с. 85—95]. Дидактическая сущность моделирования заключается в замещении реальных предметов, явлений или процессов условными аналогами — знаками, схемами, предметами-заместителями. Это позволяет выделить, визуализировать и сделать доступными для анализа существенные, но неочевидные характеристики сложных систем, каковой является профессиональная деятельность человека. Таким образом, моделирование создает оптимальные психолого-педагогические условия для трансляции социального опыта и формирования у дошкольников системных представлений о мире профессий.

Основная часть. Моделирование в контексте ознакомления с профессиями выполняет несколько ключевых функций: познавательную, позволяя визуализировать и структурировать информацию; коммуникативную, где модель становится средством общения и обсуждения; регулятивную, выступая как план или алгоритм для собственной деятельности ребёнка; и развивающую, способствуя формированию знаково-символической функции сознания и логических операций.

Для систематизации знаний целесообразно выделить базовые компоненты модели профессии, доступные пониманию дошкольника: название профессии, рабочее место, орудия и инструменты, специальная форма одежды, трудовые действия и результат труда. Работа с этими компонентами через модели обеспечивает переход от разрозненных впечатлений к целостному, системному представлению [1, с. 15—18].

В рамках образовательной работы был апробирован комплекс моделей, целенаправленно адаптированных к познавательным возможностям детей дошкольного возраста. В качестве инструмента структурирования и презентации информации о профессиях успешно применялись интеллект-карты. Их использование способствовало развитию у воспитанников способности к построению связных описательных высказываний и установлению логических, причинно-следственных связей между различными аспектами профессиональной деятельности.

Для развития речевой памяти и компрессии информации применялись **мнемотаблицы**. При заучивании стихотворения о профессии почтальона каждая строчка или ключевое понятие кодировались в простой символ: сумка, конверт, адрес, велосипед, улыбка. Выстроенные в линейную последовательность, эти символы создавали зрительный план, позволяющий ребёнку воспроизвести текст без механического запоминания, а на основе смысловых «крючков». Особую эффективность показало использование мнемотаблиц для самостоятельного рассказывания. Ребёнку предлагался набор символов, представляющих компоненты неизвестной ему изначально профессии (скажем, агронома: колос, лупа, карта поля, трактор, солнце), на основе которых он выстраивал логичный повествовательный мини-рассказ. Важным социально-педагогическим эффектом обладала практика создания «семейных» мнемотаблиц. Совместная с родителями работа над кодированием их профессий (инженера, парикмахера, водителя) не только углубляла знания детей, но и формировала ценностное, уважительное отношение к труду близких, усиливая мотивацию к познанию.

Переход от статичного описания профессии к пониманию её динамической, процессуальной сути обеспечивали **схемы-алгоритмы**. Например, модель «Путь хлеба от зерна до стола» наглядно представляла цепочку: пахарь → сеятель → комбайнёр → мельник → пекарь → продавец. Работа с такими схемами формировала у детей понимание этапности, цикличности и взаимозависимости труда в обществе [4, с. 40]. Более детальные операционные алгоритмы (например, «Последовательность осмотра пациента врачом»: регистрация → измерение температуры → осмотр горла → выслушивание → назначение лекарства) закладывали основы проектного мышления, обучая планированию последовательности действий для достижения конкретного результата.

Моделирование стало ключевым принципом организации **предметно-пространственной среды**, стимулирующей самостоятельную игровую деятельность. Предметно-игровые макеты («Больница», «Кафе», «Парикмахерская») создавали реалистичный и побуждающий к действию контекст. Их развивающий потенциал многократно усиливался при интеграции с **схематическими планами-подсказками**. Так, макет «Больница» дополнялся схемой «Как работает врач скорой помощи», представленной в виде последовательности пиктограмм: «звонок» → «выезд» → «осмотр» → «помощь» → «транспортировка». Эти планы служили детям не жёстким сценарием, а своеобразным «каркасом» для ролевого диалога и действия, предотвращая распад игры и углубляя её содержание. Дети начинали удерживать логику профессионального поведения, понимая, что действия должны быть целесообразными и последовательными.

Обобщающим звеном стали **дидактические игры с знаково-символическими средствами**. Игры типа «Логические цепочки» (где нужно восстановить порядок действий строителя) или «Профессиональный лото»

(сопоставление профессии, атрибута и результата труда), «Кому что нужно?» выполняли функцию диагностики и коррекции. В непринуждённой игровой форме они выявляли сформированность системных связей в представлениях детей и позволяли закрепить их в ситуации успеха. Это обеспечивало высокий уровень познавательной активности, положительной мотивации и переноса усвоенных моделей в свободную творческую деятельность.

Заключение. Проведённая работа подтвердила высокую дидактическую эффективность системного применения метода моделирования в процессе ознакомления дошкольников с миром профессий. Эмпирически была выявлена положительная динамика по ключевым линиям развития воспитанников. Метод моделирования доказал свою универсальность. Он является не только адекватным возрасту педагогическим средством трансляции знаний о сложных социальных реалиях, но и мощным инструментом общего когнитивного и личностного развития дошкольника. Преобразуя пассивное усвоение информации в активную деятельность по построению и использованию моделей, данный метод напрямую способствует формированию предпосылок функциональной грамотности — готовности применять усвоенные способы познания для решения практических задач, что составляет фундамент успешной социализации ребёнка в обществе.

Список цитируемых источников

1. *Старжинская, Н. С.* Дошкольникам о профессиях : учеб.-метод. пособие / Н. С. Старжинская, О. Н. Антонович. — Мн. : Адукацыя і выхаванне, 2021. — 72 с.
2. *Венгер, Л. А.* Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л. А. Венгер. — М. : Педагогика, 1986. — 228 с.
3. *Поддьяков, Н. Н.* Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. — М. : Педагогика, 1977. — 272 с.
4. *Дубинина, Д. Н.* Познаем мир профессий: моделирование в игровой деятельности дошкольников / Д. Н. Дубинина // Пралеска. — 2020. — № 8. — С. 38—42.

УДК 159.922.73

Сейдалиева Гульнара Шарипхановна, кандидат педагогических наук, доцент
Абдырахимова Алуа Науановна, Сабралиева Жанар Түзельбековна
Таразский университет имени М. Х. Дулати, Тараз, Республика Казахстан, alua200318@gmail.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ РЕБЁНКА С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К КОМПЛЕКСНОЙ ДИАГНОСТИКЕ

Статья посвящена изучению психологического портрета ребёнка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) с позиции комплексного анализа его когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей. Рассматриваются проявления гиперактивности, импульсивности и нарушений внимания, их влияние на учебную деятельность, социальную адаптацию и эмоциональное развитие ребёнка. Подчёркивается, что такие проявления не являются лишь дефицитом, а включают потенциал и ресурсы ребёнка, которые необходимо учитывать при сопровождении. Обоснована необходимость ранней и многоуровневой диагностики, системной психологической поддержки и коррекционно-педагогических мер. Предлагается интегративный подход, направленный на выявление сильных сторон ребёнка, формирование стратегий саморегуляции и создание условий для гармоничного личностного развития.

Ключевые слова: СДВГ; психологический портрет ребёнка; гиперактивность; импульсивность; саморегуляция.

Seydalieva Gulnara Shariphanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Abdyrakhimova Alua Nauanovna, Sabralieva Zhanar Tuzelbekovna
Taraz University named after M. Kh. Dulati, Taraz, Republic Kazakhstan, alua200318@gmail.com

PSYCHOLOGICAL PROFILE OF A CHILD WITH ATTENTION DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER: NEW APPROACHES TO COMPREHENSIVE ASSESSMENT

The article is devoted to the study of the psychological profile of a child with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) from the perspective of a comprehensive analysis of cognitive, emotional, and behavioral characteristics. The manifestations of hyperactivity, impulsivity, and attention difficulties are examined, as well as their impact on academic performance, social adaptation, and emotional development. It is emphasized that these traits are not merely deficits but include the child's potential and resources, which must be considered in support interventions. The necessity of early, multi-level diagnostics, systematic psychological support, and corrective-pedagogical measures is substantiated. An integrative approach is proposed, focusing on identifying strengths, developing self-regulation strategies, and creating conditions for harmonious personal development.

Key words: ADHD; psychological profile of the child; hyperactivity; impulsivity; self-regulation.

Введение. В современном обществе феномен синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) стал объектом многочисленных дискуссий, порождая широкий спектр интерпретаций, оценок и теоретических подходов, в основе которых лежат разнообразные психологические концепции. На уровне научного сообщества существует распространённое представление о том, что проявления СДВГ связаны с особенностями когнитивной деятельности и эмоционально-волевой регуляции, что в дальнейшем оказывает влияние на способность человека удерживать внимание, планировать действия и контролировать импульсивные реакции. Актуальность исследования обусловлена высокой распространённостью проявлений синдрома дефицита внимания и гиперактивности в детском и подростковом возрасте, а также их значительным влиянием на когнитивное развитие, эмоционально-волевую сферу и процессы социальной адаптации ребёнка. В условиях современного общества, характеризующегося высокой конкуренцией, ускоренным темпом жизни и повышенными требованиями к саморегуляции и продуктивности, особенности внимания и поведения приобретают особую значимость и требуют углублённого психологического анализа. Параллельно этому существует социально-психологический подход, сторонники которого утверждают, что феномен СДВГ нередко формируется на фоне трудностей межличностного взаимодействия и социальной идентификации подростка в группе сверстников. В рамках данной позиции акцент делается на переживания подростка, ощущение непринятия в коллективе и его стремление соответствовать завышенным стандартам, транслируемым современным обществом [1, с. 112]. Проблематика исследования заключается в неоднозначности интерпретации проявлений СДВГ и сложности разграничения границы между индивидуальными особенностями развития ребёнка и дезадаптивными формами поведения. Существенной проблемой является риск ошибочной диагностики, при которой социально обусловленные трудности, эмоциональное напряжение и особенности темперамента интерпретируются как клинические проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности. Особое внимание стоит уделить тому, что проявления гиперактивности, импульсивности и неустойчивости внимания наблюдаются на протяжении ранних этапов развития и формируют часть устойчивого поведенческого профиля ребёнка. В психологической интерпретации речь идет не о временных сложностях или ситуативных реакциях, а о постоянной модели, встроенной в личностное функционирование [2, с. 78]. Научная новизна исследования заключается в рассмотрении синдрома дефицита внимания и гиперактивности как спектрального психологического феномена, встроенного в общую структуру личности ребёнка. В работе акцентируется внимание на интегративном подходе к формированию психологического портрета ребёнка с признаками СДВГ, предполагающем анализ не только дефицитов, но и компенсаторных ресурсов, сильных сторон и индивидуальных механизмов саморегуляции. Современные подходы к изучению психологического портрета ребёнка с признаками СДВГ предполагают переход от узконаблюдательной модели к интегративной диагностической системе, включающей анализ структуры внимания, особенностей регуляции поведения, уровней эмоциональной реактивности и взаимодействия с социальной средой [3, с. 35]. Целью исследования является теоретический анализ и комплексное рассмотрение психологического портрета ребёнка с признаками синдрома дефицита внимания и гиперактивности с учётом когнитивных, эмоционально-регуляторных, личностных и социально-коммуникативных особенностей. Для достижения поставленной цели в работе предполагается решение следующих задач:

1. Проанализировать основные психологические подходы к пониманию синдрома дефицита внимания и гиперактивности.
2. Рассмотреть особенности когнитивного и эмоционально-волевого развития детей с признаками СДВГ.
3. Описать специфику социального взаимодействия и процессов социализации детей с выраженными трудностями внимания и саморегуляции.
4. Выявить значение интегративной диагностики в формировании психологического портрета ребёнка с признаками СДВГ.
5. Определить роль психологического сопровождения в профилактике вторичных эмоциональных и поведенческих трудностей.

Современные подходы к изучению психологического портрета ребёнка с признаками СДВГ предполагают переход от узконаблюдательной модели к интегративной диагностической системе, включающей анализ структуры внимания, особенностей регуляции поведения, уровней эмоциональной реактивности и взаимодействия с социальной средой. Всё это помогает увидеть не только проявления, но и механизмы, которые стоят за ними [4, с. 98]. Методологической основой исследования является интегративный психологический подход, объединяющий положения когнитивной, гуманистической и социально-психологической парадигм. В рамках данной методологии синдром дефицита внимания и гиперактивности рассматривается как многомерный феномен, включённый в структуру личности ребёнка и формирующийся во взаимодействии биологических, психологических и социальных факторов. Современные психологические подходы предлагают рассматривать диагностику не как поиск «отклонений», а как метод многоаспектного исследования индивидуальной динамики развития ребёнка. Комплексная оценка включает несколько уровней: когнитивный, эмоционально-регуляторный, социально-коммуникативный и личностный. В рамках исследования используются теоретические и диагностические методы психологического анализа, включающие: анализ научной и методической литературы по проблеме СДВГ; психологическое наблюдение за поведением ребёнка в различных ситуациях деятельности; комплексную диагностику когнитивных процессов (внимание, рабочая память,

переключаемость); оценку эмоционально-регуляторной сферы (уровень тревожности, импульсивности, самоконтроля); анализ социально-коммуникативных особенностей и характера межличностного взаимодействия; личностный анализ самооценки, мотивации и актуальных потребностей ребёнка. Применение многоуровневого диагностического подхода позволяет получить целостное представление о психологическом портрете ребёнка и избежать односторонней интерпретации поведенческих проявлений. Психологи обращают внимание на то, что устойчивые трудности в концентрации, повышенная двигательная активность и склонность к импульсивным реакциям могут значительно осложнять процесс социализации, препятствовать освоению учебных навыков, влияя на самооценку ребёнка и систему взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Основная часть. Результаты теоретического анализа свидетельствуют о том, что проявления синдрома дефицита внимания и гиперактивности оказывают комплексное влияние на развитие ребёнка, затрагивая когнитивную, эмоциональную и социальную сферы. Установлено, что трудности саморегуляции и контроля поведения становятся фактором риска формирования вторичных эмоциональных и поведенческих нарушений. СДВГ следует рассматривать не как набор отдельных черт, а как сложный психологический феномен, отражающий особенности развития системы саморегуляции, эмоционального контроля и когнитивной активности. Анализ содержания исследования показывает, что СДВГ целесообразно рассматривать в спектральной модели, где границы между нормой и дезадаптацией носят условный характер. Выявлено, что ключевым критерием оценки выступает не интенсивность отдельных проявлений, а степень их устойчивости и влияние на качество адаптации ребёнка в образовательной и социальной среде.

Психологический портрет ребёнка с признаками СДВГ формируется не только из трудностей, но и из его сильных сторон. Многие дети демонстрируют высокую любознательность, способность к быстрому мыслительному отклику, сильную мотивацию к деятельности, в которой присутствует динамика и свобода выбора. В ходе анализа установлено, что дети с признаками СДВГ обладают выраженным потенциалом в сфере креативного мышления, эмоциональной отзывчивости и гибкости познавательных процессов. Эти особенности могут выступать ресурсом развития при условии правильно организованного психологического сопровождения и создания поддерживающей среды. Наличие выраженных проявлений синдрома дефицита внимания и трудностей саморегуляции создаёт для ребёнка дополнительные барьеры в социально-психологическом развитии и может приводить к формированию вторичных трудностей. Результаты анализа подтверждают, что без своевременной психологической поддержки трудности внимания и импульсивности способствуют формированию учебной тревожности, снижению самооценки, нарушениям межличностных отношений и повышенному риску дезадаптивных форм поведения в подростковом возрасте. Вместе с тем установлено, что комплексное сопровождение, основанное на принятии индивидуальных особенностей ребёнка, значительно снижает выраженность вторичных негативных последствий.

Современные психологические подходы к изучению синдрома дефицита внимания и гиперактивности основываются на признании его многомерной и динамичной природы. В рамках настоящего исследования методологической основой выступает интегративный подход, позволяющий рассматривать проявления СДВГ не изолированно, а в контексте целостной структуры личности ребёнка. Такой подход объединяет положения когнитивной психологии, гуманистического направления и социально-психологических концепций развития, что обеспечивает комплексное понимание феномена внимания, саморегуляции и поведения.

С точки зрения когнитивной психологии внимание рассматривается как ключевой психический процесс, определяющий успешность переработки информации, организацию деятельности и контроль поведения. Нарушения в структуре внимания и исполнительных функций у детей с признаками СДВГ выступают одним из центральных факторов формирования трудностей обучения и адаптации. Вместе с тем гуманистическая психология подчёркивает значимость субъективного опыта ребёнка, его эмоциональных переживаний, самооценки и потребности в принятии. В данном контексте проявления гиперактивности и импульсивности интерпретируются не только как дефицит, но и как реакция личности на условия окружающей среды и характер взаимодействия со значимыми взрослыми и сверстниками [5, с. 105].

Социально-психологический аспект методологии позволяет рассматривать особенности поведения ребёнка с признаками СДВГ во взаимосвязи с социальной ситуацией развития. Взаимодействие в семье, школьной среде и группе сверстников оказывает существенное влияние на закрепление или, напротив, смягчение поведенческих и эмоциональных трудностей. Таким образом, методологическая позиция исследования строится на принципе целостности, системности и контекстуальности анализа психологического портрета ребёнка.

В рамках исследования используется комплекс теоретических и эмпирических методов, направленных на многоуровневое изучение особенностей развития ребёнка с признаками синдрома дефицита внимания и гиперактивности. Основным теоретическим методом выступает анализ и обобщение научных источников, посвящённых проблеме СДВГ, особенностям внимания, эмоционально-волевой регуляции и социального поведения детей.

Эмпирическая часть исследования опирается на метод психологического наблюдения, позволяющий фиксировать особенности поведения ребёнка в различных ситуациях деятельности: в учебной среде, свободной игре, структурированных и стрессовых условиях. Наблюдение даёт возможность выявить устойчивость проявлений, степень их контекстуальной обусловленности и характер реакций на внешние требования.

Диагностический инструментарий исследования ориентирован на многоуровневую оценку психического функционирования ребёнка. На когнитивном уровне анализируются особенности концентрации и устойчивости внимания, способности к переключению и объёма рабочей памяти. Эмоционально-регуляторный уровень включает оценку импульсивности, эмоциональной реактивности, уровня тревожности и сформированности навыков самоконтроля. Социально-коммуникативный уровень направлен на изучение характера межличностного взаимодействия, особенностей принятия социальных норм и правил, а также степени конфликтности или кооперативности поведения. Личностный уровень диагностики позволяет выявить особенности самооценки, мотивационной сферы и актуальных психологических потребностей ребёнка.

Использование комплексного диагностического подхода обеспечивает целостное понимание психологического портрета ребёнка и позволяет избежать редукции сложного феномена СДВГ к отдельным поведенческим симптомам.

Результаты теоретического анализа и психологической интерпретации полученных данных свидетельствуют о том, что синдром дефицита внимания и гиперактивности представляет собой сложный и неоднородный психологический феномен, затрагивающий различные уровни функционирования личности ребёнка. На когнитивном уровне выявляются устойчивые трудности в удержании и распределении внимания, сниженная способность к произвольной организации деятельности и контролю за выполнением заданий. Эти особенности существенно осложняют процесс обучения и нередко становятся источником хронического учебного стресса.

На эмоционально-регуляторном уровне у детей с признаками СДВГ отмечается повышенная импульсивность, эмоциональная лабильность и трудности в управлении собственными реакциями. Такие особенности способствуют возникновению конфликтных ситуаций, как в школьной среде, так и в семейных отношениях. В условиях постоянной критики и несоответствия ожиданиям окружающих у ребёнка постепенно формируется негативное отношение к себе, снижается самооценка и усиливается тревожность. Социально-психологический анализ показывает, что трудности саморегуляции и импульсивности значительно влияют на процессы социализации. Ребёнок может испытывать сложности в установлении и поддержании стабильных межличностных отношений, адекватном восприятии социальных сигналов и соблюдении правил группового взаимодействия. Это, в свою очередь, повышает риск социальной изоляции или включения в дезадаптивные формы общения. Вместе с тем результаты анализа подчёркивают, что психологический портрет ребёнка с признаками СДВГ не исчерпывается совокупностью дефицитов. Многие дети демонстрируют высокий уровень познавательной активности, креативность, гибкость мышления и выраженную мотивацию к деятельности, предполагающей новизну и динамику. При создании поддерживающей среды и использовании индивидуально ориентированных стратегий сопровождения данные качества могут становиться значимым ресурсом личностного развития. Обсуждение полученных результатов позволяет сделать вывод о необходимости перехода от дефицитарной модели понимания СДВГ к ресурсно-ориентированному и гуманистическому подходу. Комплексное психологическое сопровождение, основанное на принятии индивидуальных особенностей ребёнка, развитии навыков саморегуляции и поддержке эмоционального благополучия, способствует снижению выраженности вторичных негативных последствий и повышает уровень социальной адаптации. Из этого следует, что формирование психологического портрета ребёнка с признаками СДВГ должно рассматриваться как динамический процесс, направленный не только на диагностику трудностей, но и на раскрытие потенциала личности ребёнка.

Заключение. Таким образом, анализ психологического портрета ребёнка с признаками синдрома дефицита внимания и гиперактивности показывает, что СДВГ является многомерным феноменом, включающим когнитивные, эмоционально-волевые и социальные аспекты функционирования. Эффективное сопровождение ребёнка требует комплексного, интегративного подхода, учитывающего как трудности в саморегуляции и внимании, так и потенциальные ресурсы личности. Только системное рассмотрение этих особенностей позволяет создавать условия для гармоничного развития, повышения адаптивности и раскрытия индивидуального потенциала ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Мидлер, К. М60 Синдром дефицита внимания и гиперактивности. Рабочая тетрадь для детей / К. Мидлер. — СПб. : Диалектика, 2021. — 160 с.
2. Хеллоуэлл, Э. М. СДВГ 2.0. Новые стратегии успешной жизни людей с синдромом дефицита внимания / Э. М. Хеллоуэлл, Дж. Дж. Рейти. — М. : АСТ : ОГИЗ, 2022. — 208 с.
3. Тайлер, Э. К. Я добьюсь успеха. Рабочая тетрадь подростка с СДВГ / Э. К. Тайлер ; пер. с англ. К. Ю. Жуковской. — СПб. : Диалектика, 2022. — 128 с.
4. Фридман, Г. Победа над СДВГ. Игровая методика для подростков и юных взрослых с синдромом дефицита внимания и гиперактивности / Г. Фридман. — Весь, 2019. — 127 с.
5. Бертин, М. Воспитание детей с СДВГ: практ. рук. / М. Бертин ; пер. с англ. А. И. Петрович. — Киев : Диалектика, 2021. — 272 с.

Сейдалиева Гульнара Шарипхановна, кандидат педагогических наук, доцент, Данилина Дарья Николаевна
Таразский университет имени М. Х. Дулати, Тараз, Республика Казахстан, ddanilina201@gmail.com

ИГРОВЫЕ ПРАКТИКИ В. В. ВОСКОБОВИЧА КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

В статье рассматриваются возможности использования развивающих игр В. В. Воскобовича в образовательном процессе для развития познавательной сферы детей с особыми образовательными потребностями. Актуальность исследования связана с поиском эффективных педагогических средств, обеспечивающих целостное развитие ребёнка в дошкольном и начальном образовании. Особое внимание уделяется игровой деятельности как ведущему механизму развития познавательных процессов, снижению учебной тревожности и созданию условий успешного обучения. Раскрывается потенциал игр Воскобовича как универсального инструмента развития мышления, внимания, памяти, речи, воображения и социально-личностного становления ребёнка.

Ключевые слова: игра; познавательное развитие; инклюзия; дети с ООП; образование.

Seydalieva Gulnara Shariphanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Danilina Daria Nikolaevna
Taraz University named after M. Kh. Dulati, Taraz, Republic Kazakhstan, ddanilina201@gmail.com

GAME-BASED PRACTICES OF V. V. VOSKOBVICH AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE SPHERE OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article examines the possibilities of using developmental games by V. V. Voskobovich in the educational process aimed at developing the cognitive sphere of children with special educational needs. The relevance of the study is обусловлена the need to search for effective pedagogical tools that ensure the holistic development of the child in preschool and primary education. Particular attention is paid to play activity as a leading mechanism for the development of cognitive processes, the reduction of learning anxiety, and the creation of conditions for successful learning. The potential of Voskobovich's games is revealed as a universal tool for the development of thinking, attention, memory, speech, imagination, as well as the child's social and personal development.

Key words: game; cognitive development; inclusion; children with special educational needs; education.

Введение. Современная система дошкольного и начального образования переживает период глубоких преобразований. От педагога сегодня требуется не просто передача знаний, а создание условий для целостного развития ребёнка — физического, познавательного, речевого, социально-нравственного и личностного. Особенно остро эти задачи проявляются в работе с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП), для которых стандартные методики нередко оказываются недостаточно гибкими и чувствительными к их индивидуальным возможностям.

Сама система развивающих игр В. В. Воскобовича возникла на стыке педагогики и психологии. В её основе лежит принцип многозадачности: одно и то же игровое пособие может использоваться для решения различных образовательных задач — от развития мелкой моторики до формирования логического мышления и пространственного воображения.

Как отмечал Л. С. Выготский: «Развитие ребёнка происходит не по прямой линии, а через сложную систему опосредованных связей» [1, с. 72] — и именно игра выступает одним из ключевых посредников между ребёнком и окружающим миром. В этом контексте особый интерес представляет система развивающих игр Вячеслава Вадимовича Воскобовича, которая всё чаще рассматривается не просто как набор дидактических пособий, а как целостная педагогическая технология, способная органично вписаться в образовательный процесс и обеспечить развитие познавательной сферы детей с ООП.

Основная часть. Игра традиционно рассматривается как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте. Однако в последние десятилетия её значение всё чаще переосмысливается и в контексте начального образования, особенно при работе с детьми, испытывающими трудности в усвоении учебного материала. Для детей с особыми образовательными потребностями игра приобретает дополнительное значение. Она снижает уровень тревожности, способствует формированию положительной учебной мотивации и создаёт ситуацию успеха. Как отмечает Н. Н. Поддьяков: «Познавательная активность ребёнка развивается там, где ему предоставлена возможность действовать, пробовать и ошибаться без страха наказания» [2, с. 52]. В этом смысле игровые технологии выступают не вспомогательным, а системообразующим элементом образовательного процесса, позволяя выстраивать индивидуальные образовательные маршруты и учитывать специфику психического развития каждого ребёнка.

Характерной особенностью игр Воскобовича является их «открытая структура», при которой ребёнок не получает жёстко заданного алгоритма действий и готовых способов решения, а самостоятельно выстраивает игровую ситуацию, опираясь на собственный опыт, уровень интеллектуального развития и индивидуальные особенности восприятия. Такая организация игры побуждает ребёнка к активному поиску, экспериментированию и принятию решений, формируя навыки самостоятельного мышления и познавательной инициативы.

По мнению автора методики, «игра должна не объяснять, а провоцировать мысль» [3, с. 92], поскольку именно в условиях свободы выбора происходит наиболее эффективное развитие познавательных процессов. Игры Воскобовича создают пространство для творческого самовыражения, позволяют ребёнку действовать в собственном темпе, поощряют ошибки как естественный этап обучения и способствуют формированию устойчивого интереса к познанию. Для детей с ООП такая особенность имеет принципиальное значение, даруя возможность варьировать уровень сложности, темп работы и форму взаимодействия, делая игры Воскобовича универсальным инструментом инклюзивного образования.

Познавательная сфера ребёнка включает в себя целый комплекс процессов: восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь. У детей с особыми образовательными потребностями эти процессы часто развиваются неравномерно, что требует особого педагогического подхода. Использование таких пособий, как «Геокоонт», «Квадрат Воскобовича», «Игровизор», позволяет ненавязчиво вовлекать ребёнка в познавательную деятельность. Например, работа с «Геокоонтом» способствует развитию зрительно-пространственного восприятия, формированию элементарных математических представлений и навыков анализа и синтеза.

Важно отметить, что познавательное развитие в данном случае не изолируется от других направлений. В процессе игры ребёнок вступает в диалог с педагогом и сверстниками, учится договариваться, выражать свои мысли, принимать правила [4]. Таким образом, познавательная активность тесно переплетается с социально-нравственным и речевым развитием.

Одним из часто недооцениваемых аспектов игр Воскобовича является их влияние на личностное развитие ребёнка. В процессе игровой деятельности ребёнок не только осваивает новые знания и способы действий, но и приобретает важный опыт эмоционального и социального взаимодействия. Успешное выполнение игровых заданий способствует формированию уверенности в собственных силах, развитию позитивной самооценки, что особенно значимо для детей с ООП, которые нередко сталкиваются с ситуациями неуспеха и повышенной учебной тревожностью в условиях традиционного обучения.

Обучение с использованием игр Воскобовича выстраивается таким образом, что ребёнок имеет возможность самостоятельно выбирать уровень сложности, темп работы и способы решения задач, что создаёт ситуацию психологического комфорта. Постепенное усложнение заданий позволяет фиксировать индивидуальный прогресс ребёнка, формируя внутреннюю мотивацию к обучению и устойчивый интерес к познавательной деятельности. Кроме того, игровая форма способствует развитию волевых качеств, таких как настойчивость, целеустремлённость и способность доводить начатое до конца. В условиях совместной игры формируются навыки общения, сотрудничества и принятия социальных норм, что в целом способствует гармоничному личностному развитию ребёнка и его успешной социализации.

Социально-нравственное развитие проявляется через совместную игру, где необходимо учитывать интересы других, соблюдать правила, проявлять эмпатию. Для детей с особыми образовательными потребностями такие ситуации становятся важным шагом к социальной адаптации.

Игры Воскобовича отличаются яркой визуальной выразительностью, что способствует развитию эстетического восприятия. Цвет, форма, симметрия — всё это становится предметом наблюдения и обсуждения, формируя у ребёнка чувство гармонии и интерес к окружающему миру.

Эффективность использования игр Воскобовича во многом зависит от грамотной организации образовательного процесса. Педагогу важно выступать не в роли контролёра, а в роли партнёра и помощника. Индивидуализация заданий, постепенное усложнение и опора на зону ближайшего развития ребёнка позволяют добиться устойчивых положительных результатов.

Заключение. Таким образом, игры Воскобовича можно рассматривать как эффективный инструмент организации образовательного процесса, направленного на всестороннее развитие детей с особыми образовательными потребностями. Их использование позволяет объединить познавательное, речевое, эстетическое, социально-нравственное и личностное развитие в едином игровом пространстве. В условиях реализации инклюзивного образования такие технологии становятся не просто желательными, а необходимыми. Они позволяют увидеть в ребёнке не диагноз, а личность с уникальным потенциалом, который может и должен быть раскрыт в процессе совместной творческой обучающей деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М. : Лабиринт, 2019. — 352 с.
2. *Поддьяков, Н. Н.* Развитие познавательной активности дошкольников / Н. Н. Поддьяков. — М. : Педагогика, 2017. — 240 с.
3. *Воскобович, В. В.* Развивающие игры как средство интеллектуального развития детей / В. В. Воскобович. — СПб. : Детство-Пресс, 2020. — 192 с.
4. *Пиаже, Ж.* Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. — СПб. : Питер, 2018. — 256 с.

Сейдалиева Гульнара Шарипхановна, кандидат педагогических наук, доцент,
Касымова Наргиза Хамражановна
Таразский университет имени М. Х. Дулати, Республика Казахстан, Тараз, alnarii.051@gmail.com.

ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЕ СКАЗКИ: КАК ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПОМОГАЕТ УЧИТЫВАТЬ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

В статье рассматривается использование искусственного интеллекта для создания персонализированных сказок, в которых сюжет и характеристики персонажей адаптируются под индивидуальные особенности ребёнка. Анализируется влияние такого формата сказкотерапии на эмоциональное, личностное и когнитивное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста. Автор показывает, как ИИ учитывает темперамент, интересы, уровень тревожности, коммуникативные навыки и другие параметры ребёнка, а также объясняет преимущества персонализированных историй для развития воображения, самооценки и эмоциональной регуляции. Рассматриваются также ограничения метода и необходимость сочетания персонализированных сказок с традиционными формами чтения и коррекционной работы.

Ключевые слова: искусственный интеллект; сказкотерапия; персонализированные сказки.

Seidaliyeva Gulnara Sharipkhanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kasymova Nargiza Khamrazhanovna
Taraz University named after M. Kh. Dulati, Taraz, Republic Kazakhstan, alnarii.051@gmail.com.

PERSONALIZED FOLK TALE: HOW ARTIFICIAL INTELLIGENCE HELPS TO TAKE INTO ACCOUNT THE CHILD'S PERSONALITY FEATURES

The article examines the use of artificial intelligence to create personalized fairy tales, where the plot and character characteristics are adapted to the individual needs of the child. It analyzes the impact of this format of fairy tale therapy on the emotional, personal, and cognitive development of preschool and elementary school-aged children. The author shows how AI takes into account the child's temperament, interests, anxiety levels, communication skills, and other parameters, and explains the benefits of personalized stories for developing imagination, self-esteem, and emotional regulation. The limitations of the method and the need to combine personalized stories with traditional forms of reading and correctional work are also considered.

Key words: artificial intelligence; storytelling therapy; personalized fairy tales.

Введение. Современные цифровые технологии стремительно входят в сферу образования и психологии, открывая новые формы взаимодействия ребёнка с текстом, звучанием, образом и смыслом. Особое место среди инновационных инструментов занимает искусственный интеллект (ИИ), который способен создавать адаптивный, индивидуализированный и эмоционально значимый контент. Одним из самых перспективных направлений становится использование ИИ в создании персонализированных сказок для детей. Этот подход сочетает в себе элементы сказкотерапии, современные цифровые возможности и запрос на индивидуальный подход в обучении и развитии ребёнка [1].

Основная часть. Персонализированная сказка — это история, в которой всегда учитываются личные параметры ребёнка, такие как: имя, возраст, характер, страхи, интересы, сильные стороны, особенности темперамента или даже реальные жизненные ситуации. В традиционной психологии практического характера такие сказки используются как инструмент для легкого изменения поведения, снижения тревожности, укрепления самооценки и расширения внутреннего ресурсного состояния ребёнка. Однако создание таких историй требует от специалиста значительных временных затрат, глубокого понимания ребёнка и творческих навыков. Искусственный интеллект, в свою очередь, позволяет автоматизировать часть процесса, делая персонализированные сказки доступными многим семьям, педагогам и в том числе психологам.

В последние годы искусственный интеллект всё активнее внедряется в сферу образования и психологии детства, предлагая новые формы работы с эмоциональным и личностным развитием ребёнка. Одним из наиболее интересных и перспективных направлений стали персонализированные сказки — истории, созданные с учётом индивидуальных особенностей конкретного ребёнка. В отличие от традиционных сказок, одинаковых для всех, такие истории «подстраиваются» под характер, переживания, страхи, интересы и жизненный опыт ребёнка, превращаясь в тонкий и бережный инструмент психологической поддержки и развития. Искусственный интеллект способен анализировать разнообразную информацию о ребёнке: возраст, пол, любимые персонажи, тип темперамента, уровень тревожности, коммуникативные особенности, а также запросы родителей или педагогов. На основе этих данных алгоритмы создают сюжет, в котором ребёнок легко узнаёт себя. Главный герой может быть схож с ним по характеру, привычкам или жизненной ситуации. Благодаря этому возникает эффект эмоционального отклика: ребёнок не просто слушает сказку, а внутренне проживает её, примеряя события на собственную жизнь. Особую ценность персонализированные сказки представляют для детей с повышенной тревожностью, страхами или

трудностями в общении. Искусственный интеллект может «вшивать» в сюжет мягкие терапевтические элементы: постепенное преодоление страхов, поддержку со стороны сказочных персонажей, опыт успешного решения сложной ситуации. Например, если ребёнок боится школы или новых коллективов, герой сказки может оказаться в похожих условиях, но шаг за шагом находить способы справиться с волнением. Важно, что решение проблемы не навязывается напрямую, а подаётся через образный язык и метафоры, что делает процесс психологической коррекции ненавязчивым и безопасным. Интересной особенностью ИИ является способность учитывать тип личности ребёнка. Для активных и импульсивных детей сказка может быть динамичной, насыщенной событиями и приключениями. Для спокойных, интровертированных детей — более созерцательной, с акцентом на внутренние переживания героя. Если ребёнок склонен к фантазированию, сюжет может включать волшебные миры и необычных существ; если же он более рационален, история будет логичной, с понятной структурой и причинно-следственными связями. Таким образом, искусственный интеллект помогает говорить с ребёнком «на его языке».

Ещё одним важным аспектом является развитие эмоционального интеллекта. Персонализированные сказки, созданные с помощью ИИ, часто включают описание чувств и состояний героев: радости, грусти, злости, стыда, страха. Ребёнок учится распознавать эмоции, называть их и понимать причины их возникновения. Более того, алгоритмы могут предлагать разные варианты поведения героя в сложной ситуации, демонстрируя, что чувства — это нормально, а способы реагирования могут быть разнообразными. Это особенно полезно для детей, которым сложно вербализовать свои эмоции.

Искусственный интеллект также открывает новые возможности для совместного взаимодействия ребёнка и взрослого. Родители или педагоги могут задавать направление сюжета, корректировать акценты, выбирать ценности, которые важно подчеркнуть: дружбу, уверенность в себе, самостоятельность, уважение к другим. При этом ИИ выступает не как замена взрослого, а как инструмент, усиливающий воспитательный и развивающий эффект сказки. Совместное обсуждение сюжета после чтения помогает ребёнку глубже осмыслить происходящее и перенести сказочный опыт в реальную жизнь.

Необычным и перспективным направлением является использование искусственного интеллекта для отслеживания изменений в состоянии ребёнка. Анализируя реакцию на разные сюжеты, предпочтения и вопросы, ИИ может адаптировать следующие сказки, постепенно усложняя темы или, наоборот, смягчая их. Таким образом создаётся динамическая система, которая «растёт» вместе с ребёнком, отражая его личностное развитие и актуальные потребности.

Важно отметить, что персонализированные сказки не теряют своей художественной ценности. Современные алгоритмы способны создавать образные, эмоционально насыщенные тексты, сохраняя структуру классической сказки: завязку, конфликт, кульминацию и развязку. При этом индивидуальный подход делает каждую историю уникальной, превращая сказку в личное пространство ребёнка, где он чувствует себя понятым и принятым.

Для того чтобы понять психологический потенциал ИИ-сказок, необходимо сначала рассмотреть особенности детского восприятия. Младшие школьники и дошкольники находятся в периоде активного развития воображения, символического мышления и эмоционального интеллекта. Они склонны воспринимать сюжет как отражение собственной жизни, а героев — как прототипов значимых взрослых или себя. Именно поэтому включение имени ребёнка или его индивидуальных характеристик в текст вызывает высокую степень эмоционального отклика. Ребёнок, увидевший себя в роли героя, легче принимает содержание истории, переживает сюжетные повороты и открывается для терапевтических изменений. Исследования показывают, что персонализированные сюжеты увеличивают вовлечённость на 40—50 %, а также повышают уровень эмпатии и способность принимать решения.

Одним из главных преимуществ искусственного интеллекта является возможность быстро адаптировать сказку под конкретные психологические задачи. Например, если ребёнок испытывает страх темноты, ИИ может создать историю, где главный герой, похожий на ребёнка, преодолевает темноту вместе с мудрым помощником. Если ребёнок отличается повышенной тревожностью, сказка может содержать спокойный ритм, мягкие образы и постепенное развитие событий. В случае гиперактивных детей сюжет может быть более динамичным, но при этом логичным, структурированным и направленным на развитие самоконтроля. Таким образом, ИИ не просто создаёт сказку, а подстраивается под особенности личности, предлагая терапевтический контент без прямых указаний и нотаций.

Важно отметить, что искусственный интеллект позволяет учитывать не только эмоциональные особенности ребёнка, но и его когнитивный уровень. Например, ИИ может адаптировать сложность языка, длину предложений, количество новых слов или метафор. Для детей 4—5 лет будут уместны короткие диалоги, яркие описания и повторяющиеся элементы, которые создают ощущение безопасности. Для детей 7—9 лет подойдут более сложные сюжетные линии, моральные дилеммы и развитие критического мышления. Такой гибкий подход делает ИИ-сказку инструментом как развития, так и обучения.

Особенно интересным является вопрос, каким образом персонализация влияет на развитие личности ребёнка. Чтение сказок, в которых ребёнок видит отражение своих проблем или мечтаний, способствует формированию внутреннего диалога. Ребёнок учится обсуждать свои чувства через образ героя, осмысливать переживания и находить решения. Например, если ребёнок стесняется выступать на публике, ИИ может

создать сказку о маленькой птице, которая боялась петь на большой поляне, но постепенно нашла в себе смелость. Такая история не заставляет ребёнка действовать напрямую, но создаёт эмоциональный мостик к решению проблемы.

Персонализированные сказки также помогают детям осознавать свои сильные стороны. В традиционной психологии это называют практикой «ресурсных персонажей». Искусственный интеллект может легко и быстро выделить качества, которые нравятся ребёнку: смелость, доброту, дружелюбие, усидчивость. Затем он автоматически интегрирует эти черты в героя сказки. Такая простая, но важная техника способствует формированию позитивного образа «я», уверенности в себе и простого понимания: «я могу». Когда ребёнок читает историю о герое, который похож на него и успешно справляется с трудностями, это укрепляет его собственную мотивацию.

Для иллюстрации приведём пример небольшой персонализированной сказки, созданной искусственным интеллектом для девочки 8 лет по имени Алина, которая испытывает страх оставаться дома без родителей. Сюжет может выглядеть так: «Алина жила в солнечном городе, где каждый вечер на небо выходила добрая Звезда-Хранительница. Однажды родители задержались, и Алина осталась дома одна. Ей стало немного страшно, но вдруг Звезда заговорила: «Я рядом, и ты не одна. У тебя есть свет внутри, который сильнее любой тени». Алина посмотрела вокруг, и каждый уголок дома стал мягким и тёплым. Девочка обнаружила, что смелость уже живёт в ней. Когда родители вернулись, Алина сказала: «Я была смелой, и всё прошло хорошо». С тех пор Алина знала, что её смелость — это её внутренняя звезда». Такая история помогает ребёнку не только пережить эмоцию, но и увидеть свой собственный внутренний ресурс.

Искусственный интеллект также расширяет возможности сказкотерапии в работе с детьми с особенностями развития. Например, детям с задержкой речевого развития сказки могут подбираться по уровню словарного запаса и включать больше диалогов, стимулирующих речь. Детям с аутизмом могут быть предложены сюжеты, где чётко прописаны социальные ситуации и способы взаимодействия с окружающими. Дети с повышенной чувствительностью могут получать сказки с мягким повествованием и спокойным эмоциональным фоном. Эта гибкость делает ИИ особенно ценным инструментом для педагогов и психологов, работающих с широкой группой детей.

Персонализированные сказки имеют не только психологическую, но и педагогическую значимость. Они помогают детям лучше усваивать знания, формировать связную речь, обогащать словарный запас и развивать способность к пересказу. Поскольку ребёнок эмоционально вовлечён в сюжет, он легче запоминает новые слова и конструкции. Многие педагоги отмечают, что дети охотнее пересказывают именно персонализированные истории, потому что они «про них самих». Это способствует развитию связной речи, грамматических навыков и уверенности в устных высказываниях. Однако важно понимать и ограничения такого подхода. Искусственный интеллект не заменяет психолога, педагога или родителя. Он является инструментом, а не самостоятельным терапевтом. Сказки могут поддержать эмоциональное состояние ребёнка, но не способны провести полноценную диагностику или глубинную коррекцию. Кроме того, специалисты отмечают, что чрезмерная персонализация иногда может приводить к снижению гибкости ребёнка, например, когда он хочет слышать только «про себя» и отказывается от нейтральных сказок. Поэтому важно соблюдать баланс: персонализированные истории должны дополнять традиционное чтение, а не подменять его.

Несмотря на эти ограничения, потенциал ИИ в создании сказок огромен. Он позволяет родителям, педагогам и психологам быстро и качественно подбирать терапевтические тексты, делать чтение более осмысленным и эмоционально насыщенным, а также развивать воображение, эмпатию и уверенность ребёнка. Персонализированные сказки становятся не просто развлечением, а инструментом, который соединяет технологии и психологию в гармоничную форму поддержки детского развития.

Заключение. Использование искусственного интеллекта для создания персонализированных сказок является современным и одним из востребованных направлений, которое имеет большое значение для детской психологии, педагогики и современного образования. Возможность учитывать индивидуальные особенности ребёнка делает сказку мощным инструментом эмоционального и личностного роста. Адаптивный характер ИИ позволяет создавать истории, которые становятся не просто словами на экране, а способом переживания, понимания и изменения внутреннего мира ребёнка. В условиях стремительных изменений и перехода образования в цифровую среду такой инструмент становится особенно актуальным, помогая сохранить главное — внимание к личности ребёнка, его чувствам, потребностям и внутренним ресурсам.

Список цитируемых источников

1. *Вачков, И. В.* Сказкотерапия: теория и практика применения в психологическом консультировании / И. В. Вачков. — М. : Академ. Проект, 2017.

Сейдалиева Гульнара Шарипхановна, кандидат педагогических наук, доцент, Хишанло Салима Ильясовна
Таразский университет имени М. Х. Дулати, Тараз, Республика Казахстан, splimamashanlo@gmail.com

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ

В статье рассматриваются особенности психологического сопровождения младших школьников с использованием средств игровой терапии. Актуальность темы обусловлена возрастанием уровня тревожности, эмоциональной неустойчивости и агрессивных проявлений у детей младшего школьного возраста в условиях образовательной среды. Игровая терапия представлена как эффективный и универсальный метод психологической помощи, способствующий снижению тревожности, развитию эмоциональной саморегуляции и формированию навыков конструктивного поведения. В статье подчёркивается профилактическая направленность игровой терапии в системе психологического сопровождения младших школьников, а также её значение для предупреждения эмоциональных и поведенческих трудностей на последующих этапах развития личности.

Ключевые слова: игровая терапия; психологическое сопровождение; младшие школьники; особенности.

Seidalieva Gulnara Sharipkhanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khishanlo Salima Ilyasovna
Taraz University named after M. Kh. Dulati, Taraz, Republic Kazakhstan, splimamashanlo@gmail.com

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF PLAY THERAPY

The article discusses the features of psychological support for younger schoolchildren using gambling therapy. The relevance of the topic is due to the increased level of anxiety, emotional instability and aggressive manifestations in primary school-age children in the educational environment. Play therapy is presented as an effective and universal method of psychological help, contributing to the reduction of anxiety, the development of emotional self-regulation and the formation of constructive behavior skills. The article highlights the preventive orientation of play therapy in the system of psychological support for younger schoolchildren, as well as its importance for preventing emotional and behavioral difficulties at subsequent stages of personality development.

Key words: play therapy; psychological support; primary school students; special features.

Введение. В настоящее время проблема психологического сопровождения младших школьников приобретает особую значимость в связи с увеличением числа детей, испытывающих трудности эмоциональной адаптации к условиям школьного обучения. Переход к систематической учебной деятельности сопровождается изменением привычного образа жизни ребёнка, расширением круга социальных контактов и необходимостью соответствовать новым требованиям, что нередко вызывает повышение уровня тревожности, эмоциональную неустойчивость и агрессивные реакции [1, с. 64].

Основная часть. Современные исследования подчёркивают, что эмоциональные нарушения, сформировавшиеся в младшем школьном возрасте, при отсутствии целенаправленного психологического сопровождения могут негативно отражаться на познавательной активности, межличностных отношениях и личностном развитии ребёнка в целом [2, с. 137]. В связи с чем, особое значение приобретает поиск эффективных, гуманистически ориентированных методов психологической помощи, соответствующих возрастным особенностям детей начальной школы. Одним из наиболее эффективных и универсальных методов психологической помощи является игровая терапия, основанная на использовании игры как ведущей деятельности младшего школьника [3, с. 52]. Эффективность использования игровых методов в системе психологического сопровождения младших школьников обусловлена их соответствием возрастным психологическим особенностям детей данного периода развития. В младшем школьном возрасте эмоциональные переживания ребёнка тесно связаны с деятельностью, а игра сохраняет своё значение как важное средство самовыражения и переработки внутреннего опыта. Именно в игровой форме ребёнок получает возможность выразить чувства, которые затруднительно или невозможно осознать и вербализовать в условиях учебной деятельности [4, с. 73].

Научные исследования подчёркивают, что игровая терапия позволяет создать психологически безопасное пространство, в котором младший школьник может свободно проявлять эмоции, экспериментировать с моделями поведения и осваивать социальные роли без страха негативной оценки со стороны взрослых и сверстников [5, с. 41]. Это особенно важно для детей с повышенным уровнем тревожности, для которых ситуация школьного обучения часто связана с переживанием неуспеха, ожиданием наказания или критики. В игровых ситуациях тревожность снижается за счёт смещения акцента с результата на процесс, а также благодаря переживанию положительных эмоций и чувства контроля над происходящим [6, с. 52].

В рамках психологического сопровождения игровые методы позволяют специалисту мягко воздействовать на эмоциональную сферу ребёнка, не нарушая его личных границ. Через сюжетно-ролевые игры, символические действия и игровые образы младший школьник может выразить внутренние конфликты, страхи и напряжение в социально приемлемые формы. К числу таких методов относятся релаксационно-образные

и символические игры, в которых ребёнок получает возможность выразить свои переживания в метафорической форме. Например, в игровой технике «Безопасное место» ребёнку предлагается в воображаемом или игровом пространстве создать образ места, где он чувствует себя спокойно и защищено. Данная игра способствует формированию чувства психологической опоры и снижению тревожных ожиданий, связанных с учебной деятельностью и социальными воздействиями. При этом игра выступает не только как средство диагностики эмоционального состояния, но и как инструмент его коррекции и стабилизации [3, с. 96].

Эффективными в работе с тревожными младшими школьниками также являются игры, направленные на переработку страхов и тревожных фантазий. В процессе таких игр дети имеют возможность символически «оживлять» свои переживания через персонажей, игрушки или рисунки, придавая им определённые характеристики и действия. Это способствует уменьшению уровня тревоги, так как позволяет вынести внутренний конфликт на внешний план и постепенно освоить пугающие ситуации в безопасной и контролируемой обстановке.

Особую значимость игровые методы также приобретают в работе с агрессивными проявлениями у младших школьников. Агрессия в данном возрасте нередко является следствием накопленного эмоционального напряжения, трудностей адаптации к школьной среде и недостаточной сформированности навыков саморегуляции. В игровых ситуациях ребёнок получает возможность отреагировать агрессивные импульсы в символической форме, что способствует снижению их интенсивности и предотвращает закрепление деструктивных форм поведения [7, с. 89]. В частности, применяются игры, в котором агрессия получает символическое выражение и безопасный выход. К таким методам относятся игровые техники, предполагающие взаимодействие с условными образами «злости», «гнева» или «силы», где ребёнок может исследовать свои чувства без риска причинения вреда окружающим.

Важное место в психологическом сопровождении младших школьников занимают интегративные игровые методы, сочетающие элементы работы как с тревожностью, так и с агрессивными проявлениями. Одним из примеров данного подхода является применение игровых сценариев, где ребёнок оказывается в сложной ситуации и ищет пути её разрешения через взаимодействие с игровыми персонажами. В таких играх воссоздаются условия конфликтов, неуверенности или напряжения, предоставляя ребёнку возможность испытать различные модели поведения и выбрать наиболее эффективную. Это способствует формированию навыков саморегуляции, развитию ответственности за собственные действия и укреплению позитивного образа «Я».

Использование игровых методов в психологическом сопровождении младших школьников также способствует развитию эмоциональной осознанности и навыков саморегуляции. В процессе игры дети учатся распознавать собственные эмоциональные состояния, называть их и находить способы конструктивного выражения чувств. Это, в свою очередь, положительно отражается на учебной мотивации, межличностных отношениях и общем эмоциональном фоне ребёнка в образовательной среде [2, с. 137].

Заключение. Таким образом, анализ научных подходов к проблеме психологического сопровождения младших школьников позволяет сделать вывод о высокой эффективности игровой терапии как универсального и эффективного метода психологической помощи. Игровые методы, опирающиеся на ведущую деятельность детей младшего школьного возраста, создают условия для безопасного выражения эмоций, переработки внутреннего напряжения формирования навыков эмоциональной саморегуляции. Использование игровых форм способствует снижению уровня тревожности, коррекции агрессивных проявлений и развитию конструктивных способов взаимодействия с окружающими. Особая ценность игровой терапии заключается в её гуманистической направленности и возможности мягкого воздействия на эмоциональную сферу ребёнка без нарушения его личных границ. Это положительно отражается не только на эмоциональном состоянии детей, но и на их учебной мотивации, межличностных отношениях и адаптации к требованиям образовательной среды.

В целом игровые методы в системе психологического сопровождения младших школьников следует рассматривать как эффективное средство профилактики и коррекции эмоциональных и поведенческих трудностей. Их использование на ранних этапах школьного обучения создаёт предпосылки для гармоничного личностного развития ребёнка и предупреждения более выраженных форм тревожности и агрессивного поведения на последующих возрастных этапах.

Список цитируемых источников

1. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М. : Педагогика, 1999. — 360 с.
2. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков / А. М. Прихожан. — М. : Ин-т практ. психологии, 2000. — 304 с.
3. Кляйн, М. Детский психоанализ / М. Кляйн. — СПб. : Питер, 2001. — 480 с.
4. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 400 с.
5. Выготский, Л. С. Психология развития ребёнка / Л. С. выготский. — М. : Смысл, 2005. — 512 с.
6. Захаров, А. И. Игровая терапия детских страхов / А. И. Захаров. — М. : Речь, 2010. — 256 с.
7. Лэндрет, Г. Игровая терапия: искусство отношений / Г. Лэндрет. — М. : Генезис, 2015. — 416 с.

Селюжицкая Оксана Николаевна

*Государственное учреждение дошкольного образования «Детский сад № 60 г. Бреста»,
Брест, Республика Беларусь, oksanes87@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР-ПУТЕШЕСТВИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МНОГООБРАЗИИ ПРИРОДНОГО МИРА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье представлено практико-ориентированное исследование эффективности использования игр-путешествий в процессе формирования представлений о многообразии природного мира у детей старшего дошкольного возраста. Теоретической основой исследования послужили положения экологического воспитания дошкольников, раскрывающие сущность и содержание экологических представлений. В практической части описаны этапы экспериментальной работы, диагностический инструментарий и результаты формирующего эксперимента, подтверждающие положительное влияние игр-путешествий на уровень сформированности экологических представлений.

Ключевые слова: дошкольный возраст; экологическое воспитание; представления о природе; игры-путешествия; игровая деятельность.

Seliuzhytskaya Oksana Nikolaevna

State Institution of Preschool Education "Kindergarten No. 60, Brest", Brest, Republic of Belarus, oksanes87@mail.ru

FEATURES OF USING TRAVEL GAMES FOR FORMING IDEAS ABOUT THE DIVERSITY OF THE NATURAL WORLD IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article presents a practice-oriented study of the effectiveness of travel games in forming ideas about the diversity of the natural world in older preschool children. The theoretical basis of the study includes concepts of environmental education that reveal the essence and content of ecological representations. The practical part describes the stages of experimental work, diagnostic tools and the results of the formative experiment confirming the positive impact of travel games on the level of environmental awareness.

Key words: preschool age; environmental education; ideas about nature; travel games; play activity.

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у детей старшего дошкольного возраста целостных представлений о многообразии природного мира как основы экологической культуры личности [1]. В условиях современного дошкольного образования особую значимость приобретают игровые формы обучения, позволяющие учитывать возрастные особенности детей и обеспечивать эмоционально-деятельностное усвоение экологических знаний. Одной из таких форм являются игры-путешествия, сочетающие познавательные, коммуникативные и практические компоненты. Наша цель — представить результаты практического исследования по использованию игр-путешествий как средства формирования представлений о многообразии природного мира у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. Теоретической базой исследования послужили положения о том, что представления о многообразии природного мира являются обобщёнными образами природных объектов и явлений, включающими знания о взаимосвязях внутри экосистем, условиях существования живых организмов и месте человека в природе. Формирование данных представлений в дошкольном возрасте рассматривается как необходимое условие становления основ экологической культуры личности, так как именно в этот период закладываются ценностное отношение к природе, элементы экологически целесообразного поведения и первичные представления о взаимозависимости природных объектов. В старшем дошкольном возрасте данные представления формируются наиболее эффективно при опоре на игровую и опытно-деятельностную активность, что обусловлено развитием познавательного интереса, воображения и способности к установлению простейших причинно-следственных связей [1; 2; 3].

Практическая часть исследования была организована на базе учреждения дошкольного образования и включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Экспериментальная работа проводилась в течение учебного года и была направлена на поэтапное выявление исходного уровня представлений детей, их целенаправленное формирование и последующую оценку эффективности применяемых педагогических средств. В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста [2].

На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня сформированности представлений о многообразии природного мира. Диагностический инструментарий включал задания на узнавание и называние животных леса, их классификацию по среде обитания и способу питания, установление элементарных экологических связей, а также индивидуальные беседы, направленные на выявление понимания детьми роли животных в природе и необходимости бережного отношения к ним. Использовались диагностические задания на узнавание и классификацию животных, установление связей между средой обитания и образом жизни, а также беседы с детьми. Анализ полученных данных показал преобладание среднего и низкого уровней сформированности представлений, что проявлялось в фрагментарности знаний и затруднениях при объяснении взаимосвязей в природе.

Формирующий этап предполагал разработку и реализацию серии игр-путешествий по теме «Животные леса». Каждая игра-путешествие имела чёткую структуру и включала мотивационный этап, основную игровую деятельность и этап рефлексии. В процессе путешествия дети выполняли познавательные задания, решали проблемные ситуации, участвовали в ролевых и дидактических играх, что способствовало закреплению и расширению экологических представлений. Игры строились в форме воображаемого путешествия по различным «станциям» (лесная поляна, жилища животных, цепи питания), включали ролевые задания, проблемные ситуации, элементы экспериментирования и обсуждения. Особое внимание уделялось активному включению детей в игровое взаимодействие и закреплению знаний через практические действия.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с использованием аналогичных методик. Количественный анализ результатов показал выраженную положительную динамику показателей сформированности представлений о многообразии природного мира. Анализ данных осуществлялся по трём основным критериям: полнота знаний о животных леса, понимание экологических связей и эмоционально-ценностное отношение к природе. По каждому критерию фиксировались изменения уровня сформированности представлений в ходе экспериментальной работы. Так, на констатирующем этапе высокий уровень был выявлен у 15 % воспитанников, средний — у 45 %, низкий — у 40 %. После проведения формирующего этапа с использованием серии игр-путешествий доля детей с высоким уровнем возросла до 45 %, со средним уровнем — до 40 %, тогда как количество детей с низким уровнем снизилось до 15 %.

Качественный анализ показал, что дети стали более точно классифицировать животных по среде обитания и способу питания, правильно использовать обобщающие понятия (дикие животные, лесные животные), а также устанавливать элементарные причинно-следственные связи (зависимость внешнего вида и поведения животных от условий среды). Средний показатель успешности выполнения диагностических заданий увеличился с 56 % на констатирующем этапе до 82 % на контрольном этапе, что свидетельствует об эффективности применяемых игровых методов.

Заключение. Проведённое практическое исследование подтвердило эффективность использования игр-путешествий в формировании представлений о многообразии природного мира у детей старшего дошкольного возраста. Полученные данные свидетельствуют о том, что включение детей в игровое путешествие по природной тематике способствует не только усвоению знаний о животных и условиях их обитания, но и формированию эмоционально-ценностного отношения к природе [1; 3]. Анализ результатов экспериментальной работы позволяет сделать вывод о целесообразности систематического использования игр-путешествий в образовательном процессе учреждения дошкольного образования. Данная форма организации деятельности обеспечивает активное включение детей, повышает уровень их познавательной мотивации, способствует развитию речи, мышления и воображения, а также формированию элементарных экологических установок. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных игр-путешествий в работе воспитателей старших групп дошкольных учреждений, а также при планировании образовательной деятельности по экологическому воспитанию. Материалы исследования могут быть использованы в методической работе, при подготовке педагогов к проведению занятий экологической направленности и в процессе дальнейших научно-практических исследований по данной проблематике.

Список цитируемых источников

1. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования дошкольников : учеб. пособие для студентов учреждений среднего проф. образования / С. Н. Николаева. — 7-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2013. — 272 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
3. Трофимова, К. В. Формирование экологических представлений у дошкольников посредством использования экспериментальной деятельности / К. В. Трофимова, О. А. Брендель, Ж. А. Романова, Г. П. Юргенсон // Молодой учёный. — 2023. — № 6 (453). — С. 271—275.

УДК 378

Семенович Ирина Ивановна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 10 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, 11irinuska22@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТЕЙШИХ УЧЕБНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье рассматриваются особенности формирования простейших учебных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Анализируются условия, методы и приёмы, способствующие развитию внимания, памяти, понимания инструкции и элементарных действий. Подчёркивается значение индивидуального подхода, визуальной поддержки и игровой деятельности. Представлены практические рекомендации для педагогов и родителей, направленные на успешную социализацию и подготовку детей к обучению.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; учебные навыки; индивидуальный подход; визуальная поддержка; инклюзивное образование.

FORMATION OF BASIC LEARNING SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

The article discusses the features of the formation of basic learning skills in preschoolers with autism spectrum disorders. It analyzes the conditions, methods, and techniques that contribute to the development of attention, memory, understanding of instructions, and basic actions. The article emphasizes the importance of an individual approach, visual support, and play activities. It provides practical recommendations for teachers and parents aimed at successful socialization and preparation of children for learning.

Key words: autism spectrum disorders; learning skills; individual approach; visual support; inclusive education.

Введение. Дошкольный возраст — это сензитивный период для развития любого ребёнка. Для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) это время становится особенно важным для формирования базовых учебных навыков, которые являются фундаментом для всего дальнейшего обучения. Эти навыки необходимы для будущей учебной деятельности: слышать инструкцию, смотреть на педагога, выполнять задание и переключаться между активностями. Без этой основы даже самая продуманная образовательная программа не будет эффективной.

Основная часть. Ребёнок с РАС в отличие от обычно развивающегося ребёнка, не способен без специального обучения на качественную организацию взаимодействия со взрослым. В работе с ним необходимо использовать методы, принципы и правила, которые ориентированы на то, что ребёнок не может целенаправленно осуществлять: сосредотачивать внимание, выполнять предложенные задания, его нельзя привлечь к работе теми способами, которые хорошо зарекомендовали себя в воспитании обычных детей [1, с. 43].

Простейшие учебные навыки — это не академические знания, а базовые поведенческие и когнитивные компетенции, которые дети с нормальным интеллектом часто осваивают интуитивно, через подражание и социальное взаимодействие. Для ребёнка с расстройствами аутистического спектра каждый из этих навыков требует целенаправленного, часто пошагового обучения.

Учебное поведение: умение сидеть за столом в течение короткого времени, направлять взгляд на педагога или материал, не вскакивать без разрешения.

Имитация: способность повторять простые действия за взрослым («сделай, как я»). Это является фундаментом обучения.

Выполнение одношаговых инструкций: реакция на простые просьбы. Например, «Дай мяч», «Сядь на стул», «Возьми карандаш».

Совместное внимание: способность разделять внимание со взрослым на одном объекте или действии («смотреть туда же, куда и я»).

Навык выбора: умение указать на желаемый предмет. Этот навык снижает нежелательное поведение, вызванное невозможностью сообщить о своих потребностях.

Толерантность к отказу и отсрочке: способность спокойно реагировать на указания «нет», «позже» или «сначала задание, потом игра» [2].

Работа с дошкольниками с РАС требует особого подхода, основанного на понимании их особенностей восприятия и мотивации. Она строится на основных принципах формирования учебных навыков.

1. Раннее начало и постепенность. Принцип предполагает, что начинать работу необходимо как можно раньше. Сначала формируются предпосылки учебного поведения: умение сидеть за столом, удерживать внимание, выполнять простые инструкции. Навыки счёта, письма и чтения вводятся только после закрепления базового учебного поведения.

2. Индивидуализация обучения. Каждый ребёнок с расстройствами аутистического спектра имеет уникальные особенности восприятия и поведения. При составлении программы обучения, необходимо учитывать уровень развития ребёнка, его сенсорные особенности и эмоциональное состояние. При подаче материала используются адаптированные задания, визуальные подсказки, карточки, расписания.

3. Эмоциональная поддержка и мотивация. У детей с РАС часто нарушена эмоциональная сфера, поэтому важно создавать атмосферу безопасности и доверия. Для закрепления правильного поведения необходимо использовать поощрения (пищевые, сенсорные). Включать игровые элементы, чтобы обучение было связано с положительными эмоциями.

4. Последовательность в обучении. Учебные навыки формируются от простого к сложному. Сначала формируют умение выполнять элементарные инструкции («дай», «возьми», «покажи»), затем — более сложные («найди среди картинок», «выбери по описанию»). Постепенно развивается способность к произвольному сосредоточению и самоконтролю.

5. Социальная направленность. Учебные навыки должны быть связаны с развитием коммуникации и взаимодействия. Важно формировать умение слушать взрослого, поддерживать зрительный контакт, работать рядом с другими детьми.

6. Перенос и обобщение. Навык, выученный за столом с одним взрослым, необходимо практиковать в других условиях: на ковре, в игровой комнате, с другим специалистом и, наконец, с мамой в домашних

условиях. Это помогает ребёнку понять, что правило «сядь на стул» работает везде, а не только в кабинете дефектолога.

Работа с ребёнком с аутистическими нарушениями требует постоянного педагогического поиска, гибкости в применении различных методов и приёмов обучения и воспитания, нелинейного педагогического мышления. При организации работы с детьми с аутистическими нарушениями педагог ищет новые специфические методы и методические приёмы, вытекающие из особенностей конкретного ребёнка [1, с. 44].

Практические методы и приёмы формирования учебных навыков у дошкольников с расстройствами аутистического спектра включают: использование визуальных подсказок, структурирование среды, поэтапное обучение, игру и систему поощрений, социальное взаимодействие [2]. Они помогают ребёнку постепенно освоить базовые учебные действия и подготовиться к школьному обучению.

Визуальная поддержка включает использование карточек, расписаний, пиктограмм, которые помогают компенсировать трудности восприятия речи. (Пример: вместо устной команды карточки «слушай», «пиши»).

Структурирование среды предполагает чёткое разделение пространства: место для игры, место для занятий, а также минимизацию отвлекающих факторов (лишние игрушки, шум). Это способствует созданию предсказуемости, а следовательно, снижению тревожности у детей с РАС.

Поэтапное (пошаговое) обучение основывается на разделении сложного навыка на простые действия, где каждое действие закрепляется отдельно, а затем объединяется в цепочку. (Пример: сначала учим держать ручку, потом писать линии, затем буквы).

Игровые методы предполагают включение учебных заданий в игру, использование в работе над формированием простейших учебных навыков любимых предметов ребёнка, персонажей из мультфильмов или книг.

Система поощрений включает похвалу, оценку с помощью жетонов, доступ к любимой игрушке или к любимому занятию, что помогает формировать мотивацию и закрепляет навык. Главное правило — поощрение дается сразу же после правильно выполненного действия.

Социальное взаимодействие предусматривает совместные задания с другими детьми или взрослым. У дошкольников с расстройствами аутистического спектра формируют навыки ожидания, очередности выполнения действия, совместное выполнение задания в паре, с группой детей, со взрослым.

Заключение. Формирование элементарных учебных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра представляет собой длительный и систематический процесс, направленный на постепенное освоение базовых форм учебного поведения. Данный процесс можно рассматривать как создание первичных когнитивных и коммуникативных «маршрутов» в условиях ограниченного опыта взаимодействия с окружающей средой. Его значимость заключается не столько в накоплении знаний, сколько в обеспечении качественного социального контакта и формировании предпосылок для дальнейшей адаптации. Показателями успешности выступают проявления целенаправленной активности ребёнка: установление зрительного контакта после выполнения задания, использование визуальных подсказок, соблюдение правил очередности. Эти минимальные, но принципиально важные достижения образуют устойчивый фундамент, на котором возможно дальнейшее усложнение образовательных задач и постепенное включение ребёнка в полноценную социальную жизнь.

Список цитируемых источников.

1. Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями (с аутизмом) : пособие для педагогов / И. В. Ковалец, И. Е. Валитова, И. Н. Миненкова [и др.] ; под ред.: И. В. Ковалец, Т. Л. Лещинской. — 2-е изд. — Мн. : Нар. асвета, 2017. — 159 с.
2. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра : метод. пособие / А. В. Хаустов, П. Л. Богорад, О. В. Загуменная [и др.] ; под общ. ред. А. В. Хаустова. — М. : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. — 125 с.

УДК 376.44

Сидорейко Светлана Юрьевна

Учреждение образования «Государственный Лидский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации», г. Лида, Республика Беларусь, spps.cent@yandex.by

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ

В статье раскрывается значение психолого-педагогического сопровождения развития личности ребёнка раннего возраста как системы профессиональной деятельности специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребёнка. Показана система работы в рамках оказания ранней комплексной помощи, выработанная в Лидском районе. Объяснена роль законных представителей в совместной работе со специалистами центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Ключевые слова: ранний возраст; центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации; психолого-педагогическое сопровождение; кабинет ранней комплексной помощи; индивидуальная программа ранней комплексной помощи.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN OF EARLY AGES IN THE CONDITIONS OF THE CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL EDUCATION AND REHABILITATION CENTER

The article reveals the significance of psychological and pedagogical support for the development of an early-age child's personality as a system of professional activities aimed at creating socio-psychological conditions for successful learning and psychological development of the child. It demonstrates the system of work within the framework of providing early comprehensive assistance developed in the Lida District. The article explains the role of legal representatives in working together with specialists from the Center for Correctional and Developmental Education and Rehabilitation.

Key words: early age; center for correctional and developmental education and rehabilitation; psychological and pedagogical support; early comprehensive care office; individual early comprehensive care program.

Введение. Оказание ранней комплексной помощи детям с особенностями психофизического развития (далее — ОПФР) в возрасте до трёх лет в Республике Беларусь — одно из направлений деятельности центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации (далее — ЦКРОиР, центр).

Основной целью оказания ранней комплексной помощи является максимально раннее включение ребёнка с особенностями психофизического развития в образовательный процесс с целью исправления и (или) ослабления имеющихся у него нарушений развития, предупреждения появления вторичных отклонений, стимуляции потенциальных возможностей ребёнка, что в дальнейшем обеспечивает ему нормализацию жизни [1].

В Лидском районе ежегодно разрабатывается и реализуется совместный с учреждением здравоохранения «Лидская центральная районная больница» (далее — Лидская ЦРБ) План мероприятий по раннему выявлению нарушений психофизического развития детей или рисков их появления, оказанию комплексной помощи детям с особенностями психофизического развития, детям-инвалидам и их семьям.

Для осуществления психологического-педагогического сопровождения детей с ОПФР в возрасте до трёх лет в учреждении образования «Государственный Лидский районный центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» функционирует кабинет ранней комплексной помощи.

В кабинете создана адаптивная образовательная среда в соответствии с санитарными нормами, которая обеспечивает детям раннего возраста разнообразный сенсорный опыт, активность в движении, игре, предметно-практической деятельности. Имеется разнообразное оборудование, пособия, игрушки и средства обучения для развития двигательной активности и двигательных навыков. Специфика работы педагога-психолога с детьми раннего возраста заключается в следующем:

- ребёнок не способен самостоятельно заявить о своих проблемах, они проявляются косвенно — через отставание в развитии, капризность, агрессивность и прочее;

- ребёнок не может осознанно поставить перед собой цель избавиться от психологических проблем и нарушений. Сотрудничать с педагогом-психологом он будет только тогда, когда это ему будет интересно, поэтому в работе в основном используются игровые методы и приёмы.

Отсутствие рефлексии у детей раннего возраста как облегчает, так и усложняет взаимодействие с ними. Поэтому с переживаниями ребёнка работают «здесь и сейчас» и делают акцент на немедленном закреплении позитивных процессов, которые появляются в развивающей работе.

Изучение ребёнка начинается с анализа социальной ситуации его развития, выяснения круга общения, характера и способов взаимодействия с окружающими. С целью максимально точного выявления актуального уровня развития детей, посещающих занятия, используются материалы анкет для родителей детей раннего возраста «Психолого-педагогические параметры адаптации ребёнка в социуме», также заполняется «Протокол наблюдения за поведением и эмоциональным состоянием ребёнка». Анкеты заполняются законными представителями ребёнка в начале года и позволяют оценить сформированность игровой деятельности, речевое и социальное развитие каждого малыша в привычной домашней обстановке. На каждой анкете законные представители детей отмечают запросы семьи по работе с ребёнком.

Педагоги-психологи осуществляют свою деятельность в форме индивидуальных и групповых занятий в условиях ЦКРОиР, которые проводятся при обязательном присутствии законных представителей с периодичностью 2 раза в неделю. Составляются циклы коррекционно-развивающих занятий, которые состоят из 12—15 занятий. Все занятия проходят в игровой форме, продолжительность не превышает 15 минут. Совместно с учителем-дефектологом расписание составляется таким образом, чтобы ребёнок мог посетить занятия у двоих специалистов в один день.

В ходе проведения занятия к совместной работе с ребёнком активно привлекаются родители. Например, во время проведения занятий могут быть следующие реакции родителей, которые важно корректировать: родитель помогает ребёнку больше, чем нужно, при этом у ребёнка нет возможности самостоятельно попробовать выполнить задание; родитель при обучении слишком торопит ребёнка, либо много говорит и не даёт возможность малышу попробовать сделать это самому. Например, ребёнок собирает мозаику, родитель в это время не ждёт, пока он сам найдет подходящее место, а показывает, куда правильно класть элемент.

При работе с детьми с ОПФР важно учитывать, что темп детей достаточно медленный, поэтому важно учить родителя останавливать себя и не торопить ребёнка. Данная особенность особенно ярко проявляется при обучении родителей ребёнка социально-бытовым навыкам. Важно организовать для родителя обучающий показ, как формировать тот или иной навык. Вся проводимая работа на занятиях направлена на то, чтобы родитель выполнял то или иное действие с ребёнком, при этом важно отслеживать совместные реакции [2].

Для каждого ребёнка, нуждающегося в психолого-педагогическом сопровождении, совместно с учителем-дефектологом разрабатываются индивидуальные программы, в которых определяются основные направления работы педагога, соответствующие линиям развития ребёнка и его возрасту: физическое, сенсорное, эмоциональное, речевое, социальное развитие, самообслуживание, предметно-игровая деятельность. Также в индивидуальной программе отслеживаются основные направления деятельности педагога-психолога: развитие памяти и внимания, развитие мышления, развитие эмоционально-волевой сферы. Индивидуальные программы разрабатываются на срок от трёх до шести месяцев, а в зависимости от того, каким навыком овладел ребёнок, в них вносятся коррективы и дополнения.

При разработке индивидуальных программ ранней комплексной помощи педагог-психолог совместно с учителем-дефектологами обсуждают результаты диагностики, запросы семей, основные направления помощи ребёнку. При составлении программ, для детей младенческого возраста, основной акцент направлен на эмоционально-личностное общение; становление предметных действий через активизацию манипулятивной деятельности ребёнка; формирование начальных ориентировочных реакций типа «Что это?»; активизацию познавательного интереса к окружающим людям и предметам.

При составлении программ для детей раннего возраста основной акцент направлен на развитие предметного и эмоционально-делового общения; развитие предметных действий и предметной деятельности; развитие наглядно-действенного мышления; интенсивное накопление пассивного словаря; овладение различными навыками в процессе подражания; формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности. Занятия проводятся педагогами-психологами в соответствии с разработанными циклами занятий, которые составлены на основе проведенных диагностических обследований.

При разработке циклов занятий педагоги-психологи определяют цель, задачи, планируемые результаты деятельности. При проведении занятий решаются следующие задачи:

- стимулирование развития коммуникации посредством установления контакта с ребёнком и повышение степени его доверия к окружающей среде через совместную деятельность со взрослым;
- создание условий для удовлетворения потребности ребёнка в двигательной активности и познавательной деятельности;
- корректировка детско-родительских отношений, снижение психофизического напряжения ребёнка.

Для оптимизации усвоения материала в ходе занятий ребёнку предлагается различный стимульный материал. На занятиях используется психогимнастика (упражнения «Колобки», «Зоопарк», «Кот и мыши» и другие); развивающие игры-занятия («Лошадка», «Листопад», «Овощи на грядке», «Зайка», «Мыльные пузыри», «Кукла Даша» и другие); подвижные игры («Угадай, кто пришёл», «Мячи разные кидаем», «Проведи зайку по мостику» и другие), а также различные упражнения пальчиковой гимнастики. Хорошо зарекомендовали себя нетрадиционные техники рисования (ладонками, пальчиками, штампами из пластилина, картона, отпечатками из деталей конструктора Лего и другое).

Педагоги-психологи ЦКРОиР выпускают информационные брошюры для законных представителей об особенностях развития детей и размещают их в отделении для новорожденных Лидской ЦРБ, Центре раннего вмешательства детской поликлиники Лидской ЦРБ, межрайонном реабилитационном отделении для детей-инвалидов и больных с психоневрологическими заболеваниями Лидской ЦРБ.

Наиболее эффективной формой выявления детей раннего возраста с нарушениями развития по психоневрологическим патологиям и консультирования их законных представителей в практике работы ЦКРОиР стали выходы специалистов в межрайонное реабилитационное отделение для детей-инвалидов и больных с психоневрологическими заболеваниями Лидской ЦРБ, осуществляемые в рамках деятельности родительской школы «Растишка» с 2013 года. Заседания родительской школы «Растишка» проводятся два раза в месяц для родителей детей раннего возраста, находящихся на реабилитации в отделении, в форме активного общения с родителями с участием детей: круглый стол, устный журнал, педагогическая гостиная и другое. Одним из результатов системной, адресной работы с семьями в рамках родительской школы «Растишка» является стабильно высокое количество детей, посещающих занятия учителя-дефектолога и педагога-психолога в кабинете ранней помощи ЦКРОиР.

С целью организации интерактивного взаимодействия педагогов-психологов ЦКРОиР с семьями детей раннего возраста и педагогами других учреждений создана группа «МалышОК» в социальной сети ВКонтакте, в которой решается проблема преодоления «информационного кризиса» законных представителей детей раннего возраста.

На протяжении года в ЦКРОиР работает родительская школа «Маленькие ступеньки» (по отдельному плану, четыре занятия в год) для законных представителей детей раннего возраста, посещающих занятия в кабинете ранней комплексной помощи. В рамках деятельности родительской школы для законных представителей используются различные формы работы (практикумы, тренинговые занятия, круглые столы, мастер-классы), выпускаются информационные брошюры («Индивидуальные особенности детей раннего

возраста. Кризис трех лет», «Советы родителям маленьких творцов», «Как понять ребёнка 2—3 лет», «Возрастные особенности психофизического развития детей от 0 до 3 лет» и т. д.).

Практика показывает, что работа родительских школ, индивидуальное консультирование, выпуск брошюр, буклетов, рекомендаций по различным вопросам развития малышей являются эффективными формами работы с родителями детей раннего возраста.

На базе ЦКРОиР с апреля 2021 года функционируют комнаты сенсорной интеграции основной целью деятельности которых является развитие и гармонизация эмоционально-волевой сферы; развитие коммуникативной сферы; развитие психических процессов и моторики детей.

Коррекционно-развивающие занятия, сеансы релаксации с детьми раннего возраста и их законными представителями в условиях комнат сенсорной интеграции проводят педагоги-психологи ЦКРОиР.

Из 25 детей, которые получали раннюю комплексную помощь в 2024/2025 учебном году на базе центра, у 59 % наблюдается положительная динамика.

Заключение. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение развития личности ребёнка раннего возраста — это система профессиональной деятельности специалистов, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребёнка. Педагогами-психологами ЦКРОиР постоянно осуществляется поиск наиболее эффективных путей обеспечения непрерывной коррекционно-развивающей работы с детьми раннего возраста, которая направлена, прежде всего, на повышение мотивации законных представителей, на активное участие в образовательном процессе, а также на повышение их компетентности в вопросах развития детей.

Список цитируемых источников

1. Положение о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 25 апр. 2025 г. № 81 // Национальный образовательный Интернет-портал Респ. Беларусь. — URL: <https://adu.by/images/2025/06/post-mo-rb-81-2025.pdf> (дата обращения: 28.12.2025).

2. Рыбачук, О. Г. Коррекционно-педагогическая работа с детьми раннего возраста с ОПФР : информ.-метод. вестник / О. Г. Рыбачук, Ю. В. Казакова. — Брест : Брест. обл. ЦКРОиР, 2021. — 46 с. — URL: <https://studfile.net/preview/8773795> (дата обращения: 27.12.2025).

УДК 378

Синебрюхова Вера Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент

Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры
«Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация, sinver13@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИНТЕРЕСА К ЛИТЕРАТУРНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЯМ

В статье раскрываются особенности формирования у детей старшего дошкольного возраста интереса к литературным произведениям. Автор акцентирует внимание на некоторых основных положениях организации образовательной деятельности по формированию у детей старшего дошкольного возраста интереса к литературным произведениям, а также выделяет одно из эффективных средств реализации данного процесса на основе применения фольклора народов Севера.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; интерес к литературным произведениям; фольклор народов Севера.

Sinebryuhova Vera Leonidovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra
“Surgut State Pedagogical University”, Surgut, Russian Federation, sinver13@mail.ru

FORMATION OF INTEREST IN LITERARY WORKS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The article reveals the features of developing children's interest in literary works at the senior preschool age. The author focuses on some basic provisions of the organization of educational activities on developing children's interest in literary works at the senior preschool age, and also highlights one of the effective means of implementing this process based on the use of folklore of the peoples of the North.

Key words: older preschool children; interest in literary works; folklore of the peoples of the North.

Введение. Проблема формирования читательского интереса в дошкольном возрасте в настоящее время становится особенно актуальной и значимой в силу ряда причин, современное общество в последние десятилетия характеризуется «кризисом чтения». Во многом такая ситуация обусловлена стремительным распространением информационно-коммуникационных технологий. В связи с чем одной из основных задач, обозначенных в федеральной образовательной программе дошкольного образования, становится формирование интереса к чтению [1, с. 21]. Данная задача определена как общегосударственная и направлена на развития общей культуры личности, грамотности нации Российской Федерации.

Основная часть. Проблема формирования читательского интереса у детей, в том числе дошкольного возраста неоднократно становилась предметом изучения учёных и исследователей гуманитарной области. Так, в научных трудах О. В. Акуловой, Н. С. Карпинской, М. М. Кониной, О. С. Тихеевой, Е. И. Ушаковой, Е. А. Флёриной обозначены положения о том, что произведения художественной литературы раскрывают значительный потенциал для решения достаточно широкого круга проблем, связанных с воспитанием и развитием личности детей дошкольного возраста. Авторами, прежде всего, рассматриваются основные задачи развития речи, определены подходы и технологии освоения образцов русского литературного языка, поэтической лексики и словесных образов, составляющих основу содержания литературного произведения и способствующих их полноценному восприятию. Л. С. Выготский, Л. М. Гурович, А. В. Запорожец, Н. С. Карпинская, О. И. Никифорова, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, Д. Б. Эльконин исследуют особенности восприятия художественной литературы ребёнком дошкольного возраста, самым оптимальным периодом для развития интереса к чтению, обращая внимание на такие аспекты, как: особенности восприятия художественной формы и языковых средств, отношение к литературным героям и понимание способов их изображения автором, специфика аналитического обобщения прочитанного и формулирования главной мысли текста, особенности воспитательного воздействия литературного текста на нравственное сознание ребёнка [2]. По мнению А. З. Гриценко, процедуру формирования читателей среди детей дошкольного возраста можно представить как совокупность стадий: пассивная стадия, при которой обучающийся находится в роли слушателя произведений, подбираемых и читаемых взрослыми; активная стадия, при которой обучающийся самостоятельно интересуется литературой, периодически обращается к взрослым с просьбой почитать ему, с лёгкостью запоминает алфавит, учится самостоятельно читать литературные произведения [3, с. 13]. Такие авторы, как Л. М. Гурович, Н. С. Карпинская, Л. А. Таллер, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина отводили существенную роль методам и приёмам формирования у детей дошкольного возраста интереса к чтению литературных произведений. Л. А. Таллер отмечает, что «методы и приёмы руководства восприятием ребёнка литературного произведения должны идти от особенностей книги и возможностей юного читателя, и предлагать следующую систему методов: методы организации переживания детьми впечатлений от чтения художественного произведения; методы, помогающие организовывать и систематизировать опыт детей, необходимый им в восприятии художественного произведения; методы, помогающие ребёнку воспринимать авторские средства раскрытия идеи произведения; тематический метод чтения литературных произведений» [4, с. 21]. А. И. Кольман замечает, что очень важно «чтобы ребёнок давал самостоятельную оценку своему герою... Плодотворно воздействовать на активизацию познавательного интереса дошкольников можно, используя следующие формы работы: занятия в сюжетно-образной форме, проблемные ситуации, проблемные вопросы и пр.» [5, с. 112].

Анализ психолого-педагогической литературы, диагностическая работа с детьми старшего дошкольного возраста позволили выделить ряд проблем: индифферентное отношение к книге, чтению (слушанию) литературных произведений; отсутствие личных предпочтений к книгам в целом и литературным произведениям; отсутствие желания и умения самостоятельно выбирать книгу для чтения (слушания); отсутствие умения самостоятельно задавать вопросы по содержанию литературного произведения; отсутствие эмоционального отклика и умения выражать свое мнение о прочитанном.

Однако, учитывая, что в последние годы всё большее значение приобретает региональный компонент содержания образования, педагоги дошкольного образования строят работу по формированию у детей старшего дошкольного возраста интереса к литературным произведениям, включая фольклорные произведения писателей регионов, чье творчество связано с особенностями края и традициями проживающих народов. Согласно принципу вариативности образования, фольклорный материал может быть использован в разных видах деятельности детей с применением современных образовательных технологий, интерактивных методов и приёмов, форм и средств реализации в образовательной деятельности.

В последние годы в дошкольных образовательных учреждениях Ханты-Мансийского автономного округа — Югры активно внедряется парциальная образовательная программа «Наследие Югры: на пути к истокам», разработанная авторами Л. Л. Лашковой и С. А. Якоб. Данная программа направлена на формирование ценностного отношения к природе и культуре ХМАО-Югры у детей старшего дошкольного возраста. Содержание программы представляет собой сочетание взаимосвязанных модулей: «Природа», «Материальная культура» и «Духовная культура», которые включают многоаспектную информацию для воспитанников о природе и культуре региона [6, с. 6—8]. Содержание модуля «Духовная культура» предусматривает знакомство с творчеством народов Севера, прежде всего ханты и манси. Однако, по нашему мнению, данный модуль можно существенно обогатить произведениями авторов региона таких, как: Е. Д. Айпин, М. К. Анисимова, М. К. Вагатова, Г. И. Силкина, Н. П. Смирнов, Ю. Н. Шесталов. Учитывая принцип вариативности в выборе методов и приёмов использования фольклора народов Севера и акцентируя внимание на необходимости развития у детей старшего дошкольного возраста интереса к литературным произведениям, работа может быть построена таким образом, чтобы достичь намеченных результатов. Так, при знакомстве с авторскими работами Е. Д. Айпина дети рассматривают такие произведения, как «В ожидании первого снега», «В тени старого кедра» и др. После прочтения авторских произведений актуальными становятся занятия в сюжетно-образной форме, позволяющие пробудить у них эмоциональный отклик и развивать умение выражать свое мнение о прочитанном, давать оценку героям. А применение методов создания проблемных ситуаций обеспечивает включение детей в поиск авторских средства раскрытия идеи произведений. Нередко воспитанники стремятся

аргументировать события, описанные авторами, приводя примеры из собственного опыта, тем самым адаптируя сюжеты произведений к реальной жизни.

Н. П. Смирнов — автор рассказов и стихов для детей, в том числе «Маки в сердце», «Звезда Анныга», «Нюролькин хлеб» и др., раскрывающих особенности края и традиции проживающих народов Севера. Посредством применения педагогом проблемных вопросов и заданий, организации занятия в сюжетно-образной форме решаются задачи формирования у детей старшего дошкольного возраста интереса к художественным произведениям. Именно проблемные вопросы позволяют интерпретировать содержание произведений, показать ценности авторского замысла, расставить основные акценты на традициях народов ханты и манси, особенностях их быта, среды обитания, приметам и т.д. Значимую роль в данной деятельности играют атрибуты народов Севера, элементы костюмов, репродукции, фото и видеосюжеты.

М. К. Вагатова в сборнике «Ханты-мансийские сказки» ярко и образно рисует сказочных героев, наделяя их определенными качествами и образами, что способствует пробуждению состояния заинтересованности чтением (слушанием) литературного произведения. Чтение стихотворений в сборнике «Маленький Тундровый Человек (Аи Нерумко)» помогает организовывать и систематизировать опыт детей, необходимый им в восприятии художественного произведения. Важно в рамках такой деятельности привлечь родителей воспитанников для создания образовательной среды, характерной народам Севера. Возможны проведение совместных мероприятий взрослых и детей, в ходе которых каждый включается в продуктивную деятельность по созданию атрибутов, кукольных фигур, рисунков и т.д. Такая деятельность поможет детям старшего дошкольного возраста в большей степени осмыслить ценностные смыслы художественных произведений, проявить интерес к чтению (слушанию) других произведений данного автора.

Не менее ценными для формирования у детей старшего дошкольного возраста интереса к художественным произведениям являются авторские работы Г. И. Силкиной, которая стала лауреатом литературной премии Мамина Сибиряка за книгу «Сказки земли Югорской». Г. И. Силкина, сотрудничая с хантыйской сказительницей Т. С. Чучелиной, записала большое количество текстов героических, волшебных сказаний, бытовых историй и почти готовых сказок. На базе этих материалов автором были созданы такие яркие работы, как книга хантыйских сказок «Олле и Гусь-богатырь», сборник «Как Мышата и Лягушата внучатами стали». Именно эти произведения дают благодатную почву для достижения необходимых результатов, в частности пробуждение желания слушать художественные произведения, самостоятельно задавать вопросы по содержанию литературного произведения, эмоционального реагировать на содержание, выражать свое мнение о прочитанном.

Работа с произведениями авторов, проживающих на территории ХМАО — Югры даёт возможность способствовать достижению таких ориентиров, как знание и осмысленное восприятие старшими дошкольниками литературных произведений (в том числе написанных авторами своего региона), повысить интерес к книгам познавательного характера, научиться анализировать и оценивать поступки литературных героев, создается ситуация решения духовно-нравственных задач на материале литературных произведений и пр. Немаловажную роль в данной деятельности играют музыкальные и художественные произведения, близкие по теме или настроению фольклорного произведения. Именно они дают возможность усилить эффект литературного произведения и повысить интерес старших дошкольников к чтению или слушанию.

Заключение. Таким образом, формирование у детей старшего дошкольного возраста интереса к художественным произведениям является одной из актуальных проблем в эпоху развития компьютерных технологий. Именно литературный текст выступает мощным средством воспитательного воздействия на нравственное сознание ребёнка, а целенаправленная и систематическая работа педагогов по формированию у детей старшего дошкольного возраста интереса к художественным произведениям с использованием культурного наследия региона в образовательной деятельности будет способствовать развитию общей культуры личности детей дошкольного возраста. При этом значительную роль в данной деятельности играет фольклор народов Севера, который содержит множество аспектов воздействия на воспитанников, через фольклор дети не только узнают о культуре и традициях народов Севера, но и развивают свою эмоциональную и познавательно-речевую сферы, развивают свои творческие и актерские умения.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования : приказ М-ва просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 : зарегистрирован 28.12.2022 № 71847 // Консультант Плюс. Россия : справ. правовая система. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/> (дата обращения: 23.12.2025).
2. Запорожец, А. В. Психология восприятия ребёнком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. — 2013. — № 5—6. — С. 161—168.
3. Гриценко, З. А. Дошкольник как читатель / З. А. Гриценко — М. : 2007. — С. 24—33.
4. Таллер, Л. А. Здравствуй, книга / Л. А. Таллер. — Мн., 1987. — 112 с.
5. Кольман, А. И. Роль книги в развитии познавательного интереса дошкольника / А. И. Кольман. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-chitatelskogo-interesa-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 23.12.2025).
6. Лашкова, Л. Л. Наследие Югры: на пути к истокам: парциальная программа формирования ценностного отношения к природе и культуре ХМАО — Югры у детей старшего дошкольного возраста / Л. Л. Лашкова, П. Ушакова, С. А. Якоб. — М. : Русское слово — учебник, 2019. — 112 с.

Синкуть Виктория Евгеньевна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается методическое сопровождение педагогов в учреждении дошкольного образования, которое включает в себя такие аспекты как: обучение и повышение квалификации, создание методических материалов, поддержка в реализации проектов, мониторинг и анализ, вовлечение родителей. Методическое сопровождение инновационной деятельности в учреждениях дошкольного образования играет ключевую роль в повышении качества образования и создании условий для всестороннего развития детей. Оно направлено на поддержку педагогов в их профессиональном росте и адаптации к современным требованиям образовательной среды.

Ключевые слова: инновационная деятельность; методическое сопровождение; дети с РАС.

Sinkut Victoria Evgenievna

State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR INNOVATIVE ACTIVITIES IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

This article examines methodological support for teachers in a preschool education institution, which includes aspects such as training and professional development, creation of methodological materials, support for project implementation, monitoring and analysis, and parental involvement. Methodological support for innovative activities in preschool education institutions plays a key role in improving the quality of education and creating conditions for the comprehensive development of children. It is aimed at supporting teachers in their professional growth and adaptation to the modern requirements of the educational environment.

Key words: innovative activities; methodological support; children with ASD.

Введение. Современное дошкольное образование активно ищет новые пути для улучшения воспитания и развития детей. Учреждения дошкольного образования (далее — УДО) всё чаще участвуют в инновационных проектах, внедряя передовые педагогические технологии, авторские методики и новые модели организации учебного процесса. Инновационная деятельность рассматривается как: процесс преобразования идей в нововведения, меняющий стиль и формы управления для достижения желаемого результата; комплекс мер и технологий для обеспечения инновационного процесса в образовании. Ключевые функции инновационной деятельности включают изменения в содержании, целях, формах, методах обучения, а также в системе управления образовательным процессом. Нововведения — это конечный результат инновационной деятельности, представленный в виде нового или улучшенного продукта, технологического процесса или подхода к образовательным услугам. Инновационная деятельность во главу угла ставит педагога и воспитанников, руководителей учреждений образования, консультантов инновационных проектов их профессиональные запросы и потребности. Движущей силой развития становится творческий потенциал педагогов, их профессиональный рост и стремление раскрыть потенциал детей.

Непрерывное обучение необходимо для профессионального роста педагога. Методическая работа в УДО должна быть научно-организованной, системной, целенаправленной и способствовать постоянному развитию педагога. Главная цель — повышение профессионального мастерства каждого педагога и расширение возможностей всего коллектива.

Основная часть. Заместитель заведующего по основной деятельности должен уметь работать в инновационном режиме, организовывать инновационную и экспериментальную работу в УДО на любом уровне и управлять ею. Важно уметь мотивировать педагогический коллектив к инновационной деятельности. Педагогический коллектив неоднороден: одни стремятся к творчеству, другие добросовестно выполняют работу, а третьи не проявляют инициативы. Важно знать сильные и слабые стороны каждого педагога и создать систему адресной методической поддержки инновационной деятельности, которая будет учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого педагога.

В государственном учреждении образования «Детский сад № 35 г. Лиды» успешно реализуется инновационная деятельность, направленная на формирование социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС). Методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов в дошкольном учреждении организуется в несколько этапов. На подготовительном этапе основными задачами являются: изучение инновационного потенциала личности педагога, выявление способности педагога к развитию, анализ условий образовательной среды. Практический этап включает разработку программы реализации инновационного проекта, плана работы. На обобщающем этапе основная

работа заключается в оценке качества образовательного процесса, анализе и распространении успешного инновационного педагогического опыта. Для изучения уровня готовности педагогов к инновационной деятельности было проведено анкетирование. По результатам диагностики у всех педагогов выявлен максимально высокий уровень восприимчивости к новшествам. Многие педагоги активно реализуют потребность в саморазвитии, что является благоприятным показателем для внедрения инновации. Педагоги, участвующие в инновационной деятельности, обладают достаточно высоким уровнем таких профессиональных качеств личности, как коммуникабельности, работоспособность, исполнительность, адаптивность, имеют высокий и достаточный уровень саморегуляции.

Кроме анкетирования использовались методы: наблюдение, анализ документации, интервьюирование; отзывы о педагоге со стороны воспитанников, законных представителей, коллег. Опираясь на результаты комплексной оценки, позволяющей выявить зоны роста и определить потребности педагогического коллектива, в соответствии с нормативными актами, разработана программа инновационной деятельности, составлен календарный план инновационной деятельности, что позволило определить важнейшие приоритеты деятельности, наполнить содержанием активное партнёрское взаимодействие по решению проблемы социализации детей с расстройствами аутистического спектра, формирования у них навыков взаимодействия с окружающими. Мероприятия, заложенные в календарный план, направлены на изучение проекта, реализацию проекта, организацию методической работы с педагогами по инновационной деятельности, проведение диагностических срезов, организацию взаимодействия с семьёй, проведение контроля за ходом инновационной деятельности, подготовку информационных материалов, методических рекомендаций, презентацию результатов инновационной деятельности.

В рамках информационно-методического сопровождения инновационной деятельности в учреждении были разработаны и утверждены необходимые нормативные документы: приказ, определяющий порядок организации и проведения инновационной работы; положение о творческой группе, занимающейся внедрением инновационного проекта; формы для ведения дневников инновационной деятельности педагогическими работниками; протоколы совещаний, отражающие обсуждение хода и результатов инновационной работы. Также были определены индивидуальные темы инновационной деятельности для каждого педагога.

Для повышения квалификации участников инновационного процесса были организованы различные мероприятия: инструктивно-методические совещания, заседания творческой группы, консультационные встречи, семинары, круглые столы, мастер-классы, презентации, издание и выпуск журнала «Шаг за шагом» для родителей, рабочие встречи с консультантом.

В ходе инновационной деятельности особое внимание уделялось чёткому следованию календарному плану. Проведение серии семинаров, круглых столов и мастер-классов в учреждении позволило педагогам расширить свои знания и навыки в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Особый интерес и положительные отзывы вызвали мероприятия, организованные для родителей детей с расстройствами аутистического спектра.

Организационно-методическая работа в этом направлении оказала положительное влияние на развитие профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, а также на усиление родительских компетенций в семьях, испытывающих недостаток опыта в воспитании таких детей.

Заместителем заведующего по основной деятельности осуществлялся контроль за ходом инновационной деятельности, что способствовало своевременному выполнению мероприятий, выявлению затруднений. Результаты контроля заслушивались на заседаниях творческой группы, где обсуждался ход и результаты инновационной деятельности.

На завершающем этапе инновационной деятельности акцентировалось внимание на анализе полученных результатов и их обобщении. Педагоги и специалисты учреждения провели итоговую оценку эффективности внедрённых методов и технологий, а также их влияния на развитие социально-коммуникативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра. Важным аспектом этого этапа стало взаимодействие с родителями, которые также принимали активное участие в оценке результатов работы и высказывали свои мнения о проведённых мероприятиях. Для более глубокого анализа были организованы фокус-группы с участием педагогов, родителей и специалистов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра. Это позволило выявить сильные и слабые стороны реализованного проекта, а также определить направления для дальнейшего развития и совершенствования педагогической практики. В результате обсуждений были сформулированы рекомендации по улучшению работы с детьми, что способствовало созданию более комфортной и поддерживающей образовательной среды. Кроме того, результаты инновационной деятельности были представлены на ряде семинаров и конференций, что способствовало обмену опытом с другими образовательными учреждениями и специалистами в области дошкольного образования. Это не только повысило уровень профессиональной компетенции педагогов, но и способствовало распространению успешного опыта работы с детьми с РАС на уровне региона.

Важным итогом работы стало создание банка методических материалов, включающего разработанные программы, методические рекомендации, а также примеры успешных практик взаимодействия с детьми и их родителями. Этот ресурс стал доступен для всех педагогов учреждения и может быть использован для дальнейшего обучения и повышения квалификации.

Закключение. Таким образом, инновационная деятельность в государственном учреждении образования «Детский сад 35 г. Лиды» продемонстрировала свою эффективность и значимость для формирования социально-коммуникативных навыков у детей с РАС. Педагоги, активно участвуя в проекте, смогли не только улучшить свои профессиональные навыки, но и внести значительный вклад в развитие инклюзивного образования в дошкольных учреждениях. В дальнейшем планируется продолжение работы в данном направлении, с акцентом на индивидуальные подходы к каждому ребёнку, а также на развитие партнёрских отношений с семьями, что позволит создать максимально благоприятные условия для социализации и успешной адаптации детей с РАС в обществе.

Список цитируемых источников

1. Методические рекомендации по совершенствованию работы по организации интегрированного обучения и воспитания : утв. зам. Министра образования Респ. Беларусь 26.08.2016 — URL: <https://gigabaza.tu/doc/194821.html> (дата обращения 19.12.2025).

УДК 373.24

Соловьёва Анастасия Андреевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад п. Юбилейный»,
п. Юбилейный, Республика Беларусь, solovevanaya18@gmail.com*

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 4—5 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ БЕЛОРУССКОГО ФОЛЬКЛОРА

В статье рассматривается проблема формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста. Автор обосновывает педагогический потенциал белорусского устного народного творчества как средства развития коммуникативной компетентности, опираясь на культурно-историческую и деятельностную теории. Представлена методика, основанная на системном использовании малых фольклорных форм, диалогических сказок и народных игр.

Ключевые слова: диалогическая речь; дошкольный возраст; устное народное творчество; белорусский фольклор; методика.

Solovyova Anastasia Andreevna

State Educational Institution “Kindergarten, Yubileiny”, Yubileiny, Republic of Belarus, solovevanaya18@gmail.com

FEATURES OF DIALOGIC SPEECH DEVELOPMENT IN 4—5-YEAR-OLD CHILDREN THROUGH BELARUSIAN FOLKLORE

The article discusses the problem of developing dialogical speech in children of middle preschool age. The author substantiates the pedagogical potential of Belarusian oral folk art as a means of developing communicative competence, based on cultural-historical and activity-based theories. The article presents a methodology based on the systematic use of small folklore forms, dialogical fairy tales, and folk games.

Key words: dialogic speech; preschool age; oral folk art; Belarusian folklore; methodology.

Введение. Современное дошкольное образование в Республике Беларусь делает особый акцент на формировании коммуникативной компетентности как фундамента личностного и социального развития ребёнка [1]. В условиях реализации обновлённой Учебной программы дошкольного образования, одной из приоритетных задач становится целенаправленное развитие диалогической речи — первичной, естественной и социально значимой формы устного общения [2]. Именно диалог позволяет ребёнку устанавливать контакты, выражать потребности, участвовать в совместной деятельности и успешно интегрироваться в коллектив сверстников.

Средний дошкольный возраст представляет собой сензитивный период для качественного скачка в коммуникативном развитии. В это время общение со сверстниками выходит на первый план, возникает потребность в сотрудничестве, совместном планировании и разрешении конфликтов. Однако педагогическая практика, в том числе и собственный опыт, показывает, что у значительной части детей диалогическая речь остаётся недостаточно сформированной. Типичными трудностями являются неумение слушать собеседника, нарушение очередности реплик, односложные ответы, отсутствие инициативы в общении и неспособность удерживать общую тему. Эти дефициты затрудняют игровое взаимодействие, снижают познавательную активность и мешают полноценной социализации [3].

Основная часть. В поиске эффективных, природосообразных и культурно значимых средств развития диалога особое внимание заслуживает устное народное творчество, и в первую очередь — белорусский фольклор. Потешки, заклички, диалогические сказки и народные игры изначально обладают диалогической структурой, игровой формой, ритмической организацией и эмоциональной насыщенностью [4]. Фольклор предоставляет детям готовые культурные образцы речевого взаимодействия, легко интегрируется в повседневную деятельность и одновременно способствует формированию основ национального самосознания [5].

Несмотря на это, в практике многих учреждений дошкольного образования, фольклор зачастую используется фрагментарно, без системного учёта его диалогической природы и без целенаправленной интеграции в коммуникативные ситуации [2]. Отсутствует чёткая методика, связывающая теоретические представления о структуре диалога с практическим применением конкретных фольклорных жанров.

В связи с выявленными трудностями в развитии диалогической речи у дошкольников и недостаточной системностью использования фольклора в педагогической практике, мы разработали авторскую методику, основанную на целенаправленном и системном применении белорусского устного народного творчества. Методика строится на принципах диалогичности, игрового погружения, поэтапного усложнения и интеграции в повседневную жизнь детей 4—5 лет и реализуется по трём взаимосвязанным направлениям.

Первое направление — «Диалог вдвоём с взрослым» — реализуется преимущественно в режимных моментах и направлено на формирование базовых моделей речевого взаимодействия. Используются белорусские потешки, заклички и диалогические песенки («Ластаўка-ластаўка», «А ці дрыг-дрыг, казёл»), построенные на чётком чередовании реплик. Воспитатель задаёт вопросную реплику, делает выразительную паузу, побуждая ребёнка к ответу, тем самым формируя умение слушать, улавливать сигнал к вступлению в диалог и отвечать в нужный момент.

Второе направление — «Диалог в сказке и театре» — развивает связность, выразительность и способность к эмоциональному проживанию речи. В работе используются белорусские народные сказки с яркой диалогической структурой: «Пых», «Коцік, пеўнік і лісичка», «Коласок». Дети не просто слушают, а пересказывают по ролям, инсценируют с помощью настольного или пальчикового театра, учатся передавать характеры героев через интонацию, тем самым осваивая структуру диалога-спора, диалога-помощи, диалога-предупреждения.

Третье направление — «Диалог в игре со сверстниками» — нацелено на формирование прагматических навыков: соблюдения очередности, умения слушать партнёра, реагировать на его реплику. С этой целью применяются белорусские народные игры с обязательным словесным обменом: «Гусі—лебедзі», «У Ягора», «Мяцеліца». Эти игры жёстко регламентируют очерёдность реплик, требуют быстрой вербальной реакции и совместного создания речевого контекста.

Методика реализуется поэтапно в течение учебного года: адаптационно-имитационный (сентябрь—ноябрь), репродуктивно-игровой (декабрь—февраль) и творчески-импровизационный (март—май).

Заключение. Таким образом, устное народное творчество перестаёт быть лишь «культурным фоном» и становится активным педагогическим инструментом, способным сформировать у дошкольников не просто умение говорить, а умение общаться. Предложенная методика носит технологичный, воспроизводимый характер и может быть рекомендована к внедрению в практику воспитателей дошкольных учреждений Республики Беларусь, а также использована в учебном процессе при подготовке будущих педагогов.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
2. Захаренка, I. В. Беларускі фальклор у дзіцячым садзе : дапам. для педагогаў / I. В. Захаренка. — Мн. : Нар. асвета, 1993. — 128 с.
3. Карпук, Т. А. Беларускі фальклор у дашкольнай установе : вучэб.-метад. дапам. / Т. А. Карпук. — Мн. : Выш. школа, 2013. — 176 с.
4. Старжынская, Н. С. Методика развіцця роднага маўлення ў дашкольнікаў : вучэб.-метад. дапам. / Н. С. Старжынская, С. П. Царык. — Мн. : БДПУ, 2009. — 156 с.
5. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников : теория и практика / О. С. Ушакова. — М. : ТЦ Сфера, 2013. — 256 с.

УДК 373.3.015.3

Стельмах Наталья Ивановна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 161 г. Минска»,
Минск, Республика Беларусь, natali.min@mail.ru

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК РЕСУРС УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЁНКА ПРИ ПЕРЕХОДЕ НА ПЕРВУЮ СТУПЕНЬ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается проблема адаптации детей к школьному обучению через призму развития эмоционального интеллекта. Переход из учреждения дошкольного образования в начальную школу характеризуется сменой ведущей деятельности и ростом социальной нагрузки. Обосновывается, что высокий уровень эмоционального интеллекта выступает внутренним психологическим ресурсом, способствующим успешному вхождению ребёнка в новую систему социальных отношений и снижению уровня школьной тревожности.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; социализация; начальное образование; адаптация; первоклассники; психологический ресурс.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A RESOURCE FOR SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF A CHILD DURING THE TRANSITION TO THE FIRST STAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

This article examines the problem of children's adaptation to school education through the lens of emotional intelligence development. The transition from preschool to primary school is characterized by a shift in primary activity and an increase in social burden. It is argued that a high level of emotional intelligence serves as an internal psychological resource that facilitates a child's successful integration into a new system of social relationships and reduces school anxiety.

Key words: emotional intelligence; socialization; primary education; adaptation; first-graders; psychological resource.

Введение. Переход на первую ступень общего среднего образования является одним из самых нормативных, но в то же время критических периодов в онтогенезе ребёнка. Этот этап знаменует собой коренную смену социальной ситуации развития: переход от системы «ребёнок — близкий взрослый — сверстник» к системе «ребёнок — учитель — общество». Смена ведущего вида деятельности с игровой на учебную предъявляет принципиально новые требования не только к когнитивному аппарату (памяти, вниманию, мышлению), но и, прежде всего, к эмоционально-волевой сфере и навыкам саморегуляции.

Актуальность проблемы обусловлена нарастающим противоречием между требованиями современной образовательной среды, ориентированной на метапредметные результаты, и реальным уровнем психоэмоциональной зрелости первоклассников. По данным современных исследований, от 30 до 40 % детей испытывают серьёзные трудности в социально-психологической адаптации, что проявляется в повышенной утомляемости, снижении учебной мотивации и дезорганизации поведения [1, с. 45].

В данном контексте эмоциональный интеллект (далее — ЭИ) — совокупность способностей к пониманию собственных эмоций и чувств окружающих, а также эффективному управлению ими — выступает не просто как личностное качество, а как фундаментальный внутренний ресурс социализации. Развитый ЭИ позволяет ребёнку не только «сгладить» остроту адаптационного периода, но и успешно интегрироваться в новую систему социальных отношений, выстраивая конструктивное взаимодействие с педагогом и группой сверстников. Таким образом, развитие эмоциональной компетентности становится залогом не только академической успешности, но и психологического здоровья младшего школьника.

Основная часть. Понятие эмоционального интеллекта в классической трактовке Дж. Мэйера и П. Сэловея включает четыре компонента:

1. Восприятие эмоций: способность распознавать эмоции по мимике, позе, жестам и интонации голоса как у себя, так и у окружающих.
2. Использование эмоций для решения задач: понимание того, как эмоции могут помочь в решении интеллектуальных задач (например, учёт того, что радость способствует творчеству, а лёгкая грусть — кропотливой проверке ошибок).
3. Понимание эмоций: осознание причин возникновения чувств, понимание сложных, смешанных чувств и предсказание того, как эмоция может измениться со временем.
4. Управление эмоциями: способность регулировать собственные состояния и воздействовать на эмоции других людей для достижения целей коммуникации [2, с. 18].

Для младшего школьника социализация означает не только усвоение школьных норм, но и обретение нового социального статуса — «ученик». В период 6—7 лет происходит качественное преобразование эмоциональной сферы: от непосредственного реагирования ребёнок переходит к обобщению переживаний. Для ребёнка 6—7 лет социализация означает не просто привыкание к школьным правилам, а качественную перестройку внутреннего мира. Согласно концепции Л.С. Выготского, в этом возрасте происходит «интеллектуализация аффекта» — эмоции перестают быть чисто биологическими реакциями и начинают опосредоваться сознанием [3, с. 376]. Формируется «логика чувств», позволяющая ребёнку понять, почему он расстроен или рад, что создаёт благоприятную почву для целенаправленного развития ЭИ.

Эмоциональный интеллект является важнейшим фактором адаптации. Развитый ЭИ ребёнка при переходе в школу выполняет ряд важнейших функций:

1. Коммуникативный ресурс. Ребёнок с развитым ЭИ точнее интерпретирует социальные сигналы. Он легче находит общий язык с одноклассниками, избегает деструктивных конфликтов и быстрее интегрируется в группу сверстников за счёт развития эмпатии.
2. Регулятивный ресурс. Школьная среда неизбежно связана с оценочной деятельностью, что порождает стресс. Умение справляться с неудачами и трансформировать фрустрацию в учебную мотивацию позволяет избежать развития «школьного невроза».
3. Когнитивный ресурс. Эмоциональное благополучие напрямую связано с когнитивной гибкостью. В состоянии тревоги когнитивные функции «блокируются», в то время как эмоционально устойчивый ребёнок использует свои интеллектуальные возможности в полной мере [4, с. 29].

Взаимосвязь между уровнем развития эмоционального интеллекта и успешностью социализации проявляется в конкретных формах поведения ребёнка в школьной среде. Распознавание эмоций в контексте школьной жизни напрямую связано с умением «считывать» состояние педагога. Это позволяет первокласснику адекватно реагировать на замечания и корректировать свое поведение в зависимости от контекста ситуации.

Эмпатия становится базой для формирования первых дружеских связей. Способность сопереживать и оказывать поддержку делает ребёнка привлекательным партнером для общения, что снижает риск социальной изоляции.

Саморегуляция проявляется в дисциплинированности. Умение контролировать импульсивные порывы («хочу бегать» против «нужно сидеть») позволяет ребёнку успешно соответствовать требованиям школьного режима и поддерживать концентрацию внимания на уроках.

Для того чтобы эмоциональный интеллект стал реальным ресурсом социализации, необходима системная работа в триаде «педагог — ребёнок — родитель».

Пути развития ЭИ в образовательной среде:

1. Внедрение «минуток рефлексии». Краткие обсуждения эмоционального состояния класса в начале и в конце учебного дня помогают детям легализовать свои чувства и почувствовать общность с группой.

2. Игровые технологии. Использование метафорических карт, сказкотерапии и ролевых игр («Школа лесных зверей», «Королевство чувств») позволяет моделировать сложные социальные ситуации в безопасной форме [5, с. 74].

3. Развитие эмоциональной грамотности родителей. Психологическое просвещение семьи крайне важно. Родители должны научиться «контейнировать» эмоции ребёнка — принимать его тревогу и гнев, не подавляя их, а помогая прожить.

Заключение. Успешная социализация — это не отсутствие трудностей, а наличие внутренних инструментов для их преодоления. Эмоциональный интеллект является именно таким инструментом, позволяющим трансформировать внешний кризис в зону личностного роста.

Развитие эмоционального интеллекта в период перехода на первую ступень общего среднего образования перестаёт быть факультативной психологической задачей и становится стратегическим приоритетом образования. Эмоциональная компетентность является тем «мягким навыком» (soft skill), который определяет успешность не только в учёбе, но и в выстраивании долгосрочных социальных связей.

Ребёнок, обладающий развитым ЭИ, не просто пассивно приспосабливается к школьным требованиям, а активно и творчески входит в новую социальную среду. Это закладывает фундамент для успешного личностного самоопределения, профилактики девиантного поведения и сохранения психологического здоровья на протяжении всех лет обучения.

Список цитируемых источников

1. Безруких, М. М. Трудности адаптации в школе / М. М. Безруких. — М. : Эксмо, 2006. — 480 с.
2. Сергиенко, Е. А. Эмоциональный интеллект: модель способностей / Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова. — М. : РАН, 2014. — 200 с.
3. Выготский, Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4 : Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — С. 376—385.
4. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред.: Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М. : РАН, 2004. — С. 29—36.
5. Панфилова, М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры / М. А. Панфилова. — М. : ГНОМ, 2012. — 160 с.

УДК 373.24

Стецкая Алеся Николаевна

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
Гродно, Республика Беларусь, kniga.alesya@mail.ru

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ДИЗАЙНЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье исследуется потенциал детской дизайнерской деятельности как средства развития коммуникативных способностей у детей 5—6 лет. На основе авторского определения дизайнерских умений детей дошкольного возраста раскрывается их двухкомпонентная структура, где проектный компонент идентифицируется как ключевой для формирования коммуникативных навыков. Автор выделяет и обосновывает комплекс педагогических условий и методов, подкрепляя их конкретными примерами.

Ключевые слова: дизайнерская деятельность; коммуникативные умения; дети старшего дошкольного возраста; проектный компонент; коллективное творчество; взаимодействие.

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN THROUGH DESIGN ACTIVITIES

The article examines the potential of children's design activities as a means of developing communication skills in children aged 5—6 years. The structural connection between the project component of design skills and key communication skills is substantiated. Pedagogical conditions, methods, and forms of organizing joint activities are presented, which contribute to the development of interaction, cooperation, and public presentation of creative products.

Key words: design activity; communication skills; older preschool children; project component; collective creativity; interaction.

Введение. В современном дошкольном образовании, наряду с когнитивным и художественно-эстетическим развитием, всё большее внимание уделяется формированию социально-коммуникативных компетенций, которые являются основой успешной адаптации и взаимодействия ребёнка в коллективе. Одним из эффективных средств развития таких компетенций выступает дизайнерская деятельность, которую мы определяем как «относительно новую художественно-проектную деятельность детей дошкольного возраста по созданию творческого продукта с целью преобразования окружающей действительности (формированию комфортной, эстетической, выразительной среды), не имеющую единственно верного решения» [1, с. 5]. Особую значимость этот процесс приобретает в старшем дошкольном возрасте (5—6 лет), когда дети активно осваивают навыки совместной работы, учатся согласовывать цели, идти на компромисс и презентовать результаты своего труда.

Основная часть. На основе системного анализа психолого-педагогических исследований можно утверждать, что дизайнерские умения детей дошкольного возраста представляют собой целостную, двухкомпонентную структуру. Под *дизайнерскими умениями детей дошкольного возраста* мы понимаем «совокупность осмысленных ребёнком художественных и проектных действий (способов их выполнения), реализуемых на основе приобретённых представлений и навыков, и направленных на создание продуктов, ориентированных на эстетическую организацию пространства» [2, с. 95]. Эта структура не является произвольной, а вытекает из самой сути дизайна как проектной деятельности, направленной на преобразование среды.

Первый компонент — «художественный» — обеспечивает эстетико-смысловое наполнение деятельности и включает: художественно-изобразительную грамотность (создание образов с помощью различных техник и материалов), художественное восприятие (понимание художественного образа и средств его выражения) и художественно-эстетическое оценивание (восприятие и оценка эстетических качеств окружающего мира).

Второй компонент — проектный — является организационно-технологическим каркасом деятельности и именно он выступает ключевым звеном в развитии коммуникативных способностей. Его содержание раскрывается через три взаимосвязанные группы умений: организационные умения (целеполагание, планирование, поиск информации и решений), аналитические умения (анализ продуктов и процессов, проявление инициативы), коммуникативные умения, которые, в свою очередь, интегрируют в себе: базовые навыки взаимодействия (согласование действий, компромисс); социальные умения (оказание и принятие помощи, учёт мнений окружающих); учебно-деятельностные умения (понимание инструкций, участие в коллективном обсуждении); презентационные умения (владение монологической речью, выступление перед аудиторией, использование наглядности)» [3, с. 587].

Таким образом, проектный компонент, и в частности его коммуникативная составляющая, трансформирует дизайнерскую деятельность из сугубо изобразительной в социально-опосредованную, проблемно-ориентированную и коллективную по своей природе. Весь процесс — от зарождения идеи и её обсуждения до координации действий в группе и публичной защиты готового продукта — представляет собой непрерывную череду коммуникативных ситуаций, требующих от ребёнка активного диалога, кооперации и четкого выражения своих мыслей. Эта естественная интеграция общения в практическую, творческую деятельность делает процесс развития коммуникативных навыков высокомотивированным и осмысленным для ребёнка старшего дошкольного возраста. Для эффективного развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста (5—6 лет) в рамках дизайнерской деятельности необходимо создание специальных педагогических условий. Во-первых, это целенаправленное создание ситуаций коллективного творчества, где успех зависит от слаженной коммуникации. Например, реализовывались проекты «Оформление подарка ребёнку на выпускной» и «Журнал нашей группы», где воспитанникам необходимо было самостоятельно распределить роли, коллективно обсудить общий замысел и согласовать индивидуальные решения в единой композиции. Практика показала, что подобные задачи естественным образом требуют от детей постоянного диалога для согласования идей, например, при выборе техники оформления своей страницы в журнале или единого стиля для подарков.

Во-вторых, организация постоянного рефлексивного диалога на всех этапах работы. Необходимо подчеркнуть важность коллективного анализа как объектов дизайна, так и детских работ. Например, при изучении темы «Дизайн одежды» детям демонстрировались изображения представителей различных профессий, и воспитанники, обсуждая детали костюма, совместно строили предположения о характере их деятельности, аргументируя свои выводы элементами одежды и аксессуарами. Такие обсуждения, построенные по методу

диалога А. А. Мелик-Пашаева [4, с. 260], стимулировали детей не только высказывать своё мнение, но и прислушиваться к интерпретациям сверстников, задавать уточняющие вопросы («Почему ты так думаешь?»).

В-третьих, обязательным условием является систематическое включение презентационных практик. Финал каждого проекта или занятия был связан с презентацией продукта. Дети учились выступать перед группой, родителями или воспитанниками младших групп, рассказывая о своём изделии: какую идею они воплощали, почему выбрали те или иные материалы и техники, какими свойствами обладает готовый продукт. Например, итогом проекта «Путешествие в мир белорусской народной куклы» стала не только выставка, но и презентация для родителей на вечере белорусской культуры с мастер-классом, где дети объясняли этапы создания тряпичной куклы. Ключевым условием выступает субъект-субъектное взаимодействие, при котором педагог из инструктора превращается в фасилитатора и равноправного участника творческого процесса. В рамках занятия-содействия педагог организовывал работу в парах, где дети с разным уровнем умений обучали друг друга («по горизонтالي»), а роль взрослого сводилась к тактичной координации. На занятии-взаимодействии работа строилась на принципе взаимообогащения, когда, например, дети старшей и средней групп совместно создавали дизайнерский продукт, обмениваясь опытом и знаниями. Среди наиболее эффективных форм и методов работы, непосредственно направленных на развитие коммуникации, можно выделить:

1. Коллективные и парные формы занятий: например, работа «на одном листе», где каждый воспитанник вносил свой элемент в общую композицию, вынужденно согласовывая цветовую гамму и сюжет с уже сделанными частями работы сверстников. Принцип «эстафеты» или «карусели» применялся при декорировании рамок: под музыку дети украшали свою заготовку, а по сигналу передавали её соседу, продолжая работу на чужой рамке, что требовало быстрой невербальной и вербальной коммуникации для понимания и продолжения чужого замысла.

2. Проектная деятельность: например, проект «Эти замечательные краски», где дети не только совместно исследовали свойства и историю красок, но и в процессе работы над итоговой выставкой и книгой рецептов должны были договориться о форме презентации, распределить, кто что представляет.

3. Игровые методы: в игре «Собери свой город» (для старшего дошкольного возраста) детям необходимо было не просто подобрать парные изображения зданий, но и в процессе обсуждения назвать исторические памятники, найти сходства и различия, что стимулировало содержательный диалог. В игре «Комнаты для Маши» воспитанники сначала совместно разрабатывали на плоскости макет расстановки мебели (используя геометрические фигуры-заместители), а затем переносили этот план в объёмное пространство кукольной комнаты, постоянно сверяясь и обсуждая действия друг друга.

4. Авторские методы: метод «дизайн-переговоры» реализовывался через совместный выбор материалов или цветовых решений с помощью «голосования» стикерами, что учило детей не только отстаивать свой выбор, но и принимать коллективное решение [1].

5. Особую роль играет обыгрывание готовых продуктов. Созданные дизайнерские объекты (например, машины, кормушки, народные куклы) не просто выставлялись, а активно включались в дальнейшую сюжетно-ролевую или театрализованную игру. Это требовало от детей выстраивания общего диалога, совместного сочинения сценария и распределения ролей, превращая статичный продукт в повод для живого, продолжительного общения [1].

Заключение. Проведённый анализ подтверждает, что дизайнерская деятельность является эффективным средством развития коммуникативных способностей детей старшего дошкольного возраста. Её потенциал заложен в структуре дизайнерских умений, где проектный компонент, включающий навыки взаимодействия, обсуждения и презентации, создаёт естественную среду для коммуникации. Для реализации этого потенциала необходимы специальные педагогические условия: организация коллективного творчества, систематическое ведение рефлексивного диалога, включение презентационных практик и субъект-субъектное взаимодействие педагога с детьми. Практическая эффективность достигается через конкретные формы работы: парные и коллективные занятия, проектную деятельность, дидактические игры и авторские методы, такие как «дизайн-переговоры». Таким образом, целенаправленная организация дизайнерской деятельности позволяет комплексно формировать у детей 5–6 лет ключевые коммуникативные компетенции — умение сотрудничать, вести диалог и публично представлять результаты творчества, что в полной мере соответствует задачам современного дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Стецкая, А. Н. Секреты детского дизайна и дизайнерской деятельности в развитии и воспитании детей дошкольного возраста / А. Н. Стецкая. — Гродно : ЮрСаПринт, 2023. — 106 с.
2. Стецкая, А. Н. Модель формирования дизайнерских умений у детей старшего дошкольного возраста / А. Н. Стецкая // Веснік ГрГУ ім. Янкі Купалы. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. — 2020. — Т. 10, № 2. — С. 95—101.
3. Стецкая, А. Н. Дизайнерские умения как структурный компонент дизайнерской деятельности детей дошкольного возраста / А. Н. Стецкая // Альфа—2021 : сб. науч. ст. V Междунар. науч.-практ. интернет-конф. молодых исследователей / отв. ред. И. Н. Кавинкина ; редкол.: И. Н. Кавинкина [и др.]. — Гродно : ГрГУ им. Янки Купалы, 2021. — С. 586—589.
4. Мелик-Пашаев, А. А. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей : метод. рек. для педагогов общеобразоват. школ / А. А. Мелик-Пашаев. — М. : Феникс, 2009. — 272 с.

Стрибуть Ольга Станиславовна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка №2 г. Лиды», г. Лиды, Республика Беларусь, sribut.olga@mail.ru

АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ БАЛАНСБОРДА

Статья посвящена актуальной проблеме коррекции речевых нарушений у дошкольников. Отмечается, что традиционные фронтальные формы работы не всегда эффективны для детей с речевыми дефектами, которые часто сопровождаются моторными, сенсорными и эмоционально-волевыми трудностями, приводящими к быстрой утомляемости и низкой мотивации. В качестве инновационного решения предлагается использование балансборда (балансирующей доски) в рамках индивидуальных коррекционных занятий. Метод позволяет интегрировать двигательную и речевую задачи в игровую деятельность, что повышает вовлечённость ребёнка и способствует созданию ситуации успеха. В статье представлена практическая методика применения балансборда для развития различных сторон речи: фонематических процессов и звукопроизношения, лексико-грамматического строя и связной речи. Приводятся конкретные примеры игр.

Ключевые слова: балансборд (балансирующая доска); активизации речевого развития.

Stribut Olga Stanislavovna

State Educational Institution "Preschool Child Development Center No. 2, Lida", Lida, Republic of Belarus, sribut.olga@mail.ru

ACTIVATION SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS THROUGH LINGUISTIC GAMES USING A BALANCEBOARD

This article addresses the pressing issue of speech impairment correction of preschoolers. It is noted that traditional frontal approaches are not always effective for children with speech defects, which are often accompanied by motor, sensory, and emotional-volitional difficulties, leading to rapid fatigue and low motivation. The use of a balance board in individual remedial classes is proposed as an innovative solution. This method integrates motor and speech tasks into play activities, increasing the child's engagement and fostering a sense of achievement. This article presents a practical method for using a balance board to develop various aspects of speech: phonemic processes and pronunciation, lexical and grammatical structure, and coherent speech. Specific game examples are provided.

Key words: balance board; speech development stimulation.

Введение. Развитие речи у детей в настоящее время представляет собой актуальную проблему — наблюдается рост числа детей, имеющих различные речевые нарушения. Среди многочисленных вариантов речевых дефектов немаловажное место занимают нарушения лексико-грамматического строя речи, звукопроизношения, фонематических процессов, связной речи. Как свидетельствуют специальные исследования (Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичёва, Г. В. Чиркина) у детей с нарушениями речи наряду с несформированностью всех средств языка имеются особенности в развитии высших психических и моторных функций, эмоционально-волевой сферы. Дети с нарушениями речи характеризуются повышенной возбудимостью, раздражительностью, негативизмом, агрессией и т.д. Они отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие общей и мелкой моторики, застревание на одной позе [1]. Дошкольники с речевыми нарушениями не всегда могут в полной мере овладеть материалом через фронтальные формы работы, поскольку ограниченность словарного запаса, неумение выразить свою мысль, боязнь показаться смешным, нарушения грамматического строя речи влияют на деятельность детей, порождают определенные особенности поведения. Нарушение общей и речевой моторики вызывает быстрое утомление ребёнка, сопротивление и низкую мотивацию. Поэтому важно осуществлять коррекционно-развивающую работу с детьми в ходе индивидуальных занятий. Классические занятия за столом могут быстро утомлять. Следовательно, учителю-дефектологу необходимо уметь придавать коррекционную направленность любой деятельности детей с нарушениями речи.

Так как именно в дошкольном возрасте происходит формирование всех сторон речи, усвоение ребёнком норм и правил родного языка, то очень важно своевременно начинать работу по развитию речевой активности детей, чтобы скорректировать отставание в формировании речевой функции, стимулировать её развитие, способствовать полноценному развитию ребёнка.

Основная часть. Игра — ведущий вид деятельности дошкольников, и с помощью неё успешно создаются условия развития речи и речевой активности. В игре проще усваивать знания, умения, навыки. При помощи игровой ситуации легче привлечь ребёнка, он лучше запоминает материал. Игра должна быть желанной для детей, а коррекционная составляющая незаметна, зачастую произвольна: в игре речевой материал не новый, а лишь способствующий закреплению коммуникативных умений. Важно не забывать о создании ситуации успеха: ребёнок не должен бояться ошибиться, «проиграть». Перед педагогом всегда стоит

одна из актуальных проблем — разнообразить методы и приёмы подачи материала, что позволило бы эффективно поддерживать рабочий настрой ребёнка в течение всего занятия, а также найти экономный и продуктивный способ активизации речевого развития. Одним из методов для решения этой задачи на коррекционных занятиях является использование балансборда, представляющего из себя платформу (доску) на двух параллельных опорах, которые позволяют раскачиваться только в одной плоскости (налево-направо).

Балансборд (балансировочная доска) была создана американским педагогом Фрэнком Бильгоу в 1960-х годах прошлого века. Учёный заметил, что учащиеся, которые на переменах занимались физическими упражнениями, связанными с поддержанием равновесия, лучше учились и выполняли домашние задания, а также обладали коммуникативными навыками, превосходившими навыки их сверстников. Последующие исследования данного вопроса подтвердили эффективность предложенной им методики. В данный момент существует огромное количество балансировочных досок, отличающихся по форме, высоте, устойчивости, набору функций, материалу изготовления. На начальном этапе необходимо начинать тренировку с лёгких упражнений, без резких движений, выполняя их в медленном темпе; обязательно использовать дополнительную опору (это может быть стол, стул, рука взрослого). В дальнейшем, работа строится по этапам с постепенным усложнением. Упражнениями, помогающими в освоении балансборда, являются следующие: залезать и слезать с разных сторон; удерживать равновесие, стоя на четвереньках и сидя на доске; удерживать равновесие, стоя на прямых ногах; раскачиваясь из стороны в сторону; удерживать равновесие с подключением простых движений руками, головой.

Балансборд (балансировочная доска) — это не просто спортивный снаряд, который помогает детям развивать координацию движений, концентрацию внимания. Это важный инструмент для стимулирования речевого развития. Когда ребёнок занимается на доске, у него одновременно активизируются мозжечок и другие участки мозга, ответственные за координацию и моторику. Эти процессы положительно влияют на развитие речи, так как в них задействованы те же нервные пути, что и при речевой активности. Благодаря упражнениям на балансборде (балансировочной доске): активизируются стволые структуры мозга и мозжечок, напрямую связанные с ритмом, тонусом и координацией, что является физиологической основой для плавной речи; повышается общий уровень энергетике и тонуса коры головного мозга, необходимого для речевой деятельности; создается ситуация успеха и мотивации — игра воспринимается как веселое приключение, а не занятие, процесс обучения становится более увлекательным и продуктивным; закрепляются речевые навыки в движении, что ведет к их лучшему усвоению и автоматизации.

Использование балансборда позволяет объединить решение речевой задачи с двигательной задачей (удержание равновесия). Это создаёт «двойную» нагрузку, но в игровой форме, заставляя мозг работать более эффективно и создавать прочные нейронные связи. Игры выстраиваются от простого к сложному, с постепенным усложнением как двигательной, так и речевой составляющей.

На развитие фонематических процессов и звукопроизношения: игра «Поймай звук» — педагог называет ряд звуков или слов. Ребёнок на балансборде должен качнуться вправо, если услышит заданный звук (например, [Ш]), и влево — если этого звука нет; игра «Повтори правильно»: ребёнок раскачивается на доске вправо-влево, на каждый качок проговаривая слог (например, «ра-ра-ра»), слово или стихотворную строку. Это работает над автоматизацией звука, слоговой структурой слов и плавностью речи. Игра «Назови слово на звук А». Ребёнок раскачивается на доске вправо-влево, на каждый качок называет слово на заданный звук, при этом, переключаясь из руки в руку массажный мячик. Игра «Звук-потеряшка». Педагог называет слово, пропуская один звук. Ребёнку нужно удержать равновесие, найти пропущенный звук и назвать слово (кове..., шка..., сы..., мы...).

На обогащение словаря и развитие лексико-грамматических категорий: игра «Капитан». Ребёнок выступает в роли капитана. Качаясь на балансборде, описывает, где находятся игрушки вокруг него, не сходя с доски: «Справа от меня мишка», «Слева — кубик», «Впереди — стул». Игра «Большой-маленький». Педагог называет предмет по любой теме (например, «посуда»), а ребёнок, качаясь, называет предметы с нужным прилагательным: качок вправо — «большая тарелка», качок влево — «маленькая тарелочка». Игра «Подружи слова». Педагог произносит предложение (например, «Листья падают») и бросает гимнастический мешочек ребёнку, а ребёнок ловит мешочек, и, удерживая равновесие, произносит «листопад» (снег падает — снегопад, вода падает — водопад, сам летает — самолёт, пыль сосёт — пылесос). Игра «Кто где живёт?». Педагог произносит предложение (например, «Лиса живет в ...») и бросает ребёнку мешочек, а ребёнок, удерживая равновесие и, переключаясь мешочек из руки в руку, отвечает: «В норе» и т.д. (Медведь зимует в..., Волк живёт в..., Белка живёт в...). Игра «Жадина». Педагог называет предмет, а ребёнок, выполняя при этом полуприсед на балансборде (имитация схватывания), говорит: «Мой мяч!», «Моя кукла!». Игра «Скажи наоборот». Педагог бросает мяч ребёнку и называет слово (например, «высокий»), ребёнок, удерживая равновесие (или раскачиваясь), отвечает «низкий» и отбрасывает мяч взрослому. Аналогично можно поиграть в игры «Скажи какой сок (суп, каша)?», «Один — много», «Чья, чье, чьи?», «Кому что нужно?».

На развитие связной речи: игра «Составь предложение». Педагог называет 3 слова (например, Машина, дорога, едет). Ребёнок, удерживая равновесие, должен составить красивое предложение. Игра «Исправь ошибку». Педагог неправильно произносит предложение (например, Паша съел много конфетов») и дает ребёнку тактильный мешочек. Ребёнок, раскачиваясь, подбрасывает мешочек, ловит его и исправляет ошибку: «Паша съел много конфет». Игра «Потому что...». Педагог бросает мяч ребёнку и произносит часть

предложения (или задает вопрос). Ребёнок, удерживая равновесие (или раскачиваясь), продолжает предложение (отвечает на вопрос) и бросает мяч в корзину (мишень). Например: Я мою руки потому, что... Почему птицы улетаю в тёплые края?

Практически на любом речевом материале, могут быть проведены различные речевые игры с использованием балансборда (балансирующей доски). При организации занятия с балансбордом (балансирующей доской) необходимо учитывать: безопасность прежде всего — рядом не должно быть острых углов; от движения к речи — сначала даём ребёнку освоить простое движение на доске (покачаться, повернуться), затем постепенно вводим речевую задачу; дозировка нагрузки — начинаем с 5—7 минут игры с балансбордом в рамках занятия, чередуем с другими видами деятельности; адаптируем под ребёнка — если ребёнку трудно говорить и качаться одновременно — делим на этапы: «Скажи слово, потом сделай качок»; поддерживаем позитивный настрой: акцентируем внимание на том, что получилось, а не на ошибках — «Какой ты молодец — целых 6 качков проговорил!».

При систематическом использовании балансборда (балансирующей доски) на коррекционных занятиях повышается мотивация к речевым занятиям; улучшается сенсомоторная интеграция (взаимодействие движения, чувств и речи); речевые навыки (звуки, слова, грамматические конструкции) автоматизируются быстрее за счёт их подкрепления движением; снижается мышечное и эмоциональное напряжение, что особенно важно для детей со стертой формой дизартрии; улучшается концентрация внимания и способность следовать сложным инструкциям (делать два дела одновременно).

Заключение. Балансборд (балансирующая доска) зарекомендовал себя как ценный инструмент в работе дефектологов. Благодаря его способности стимулировать мозжечок и развивать координацию, он помогает детям быстрее осваивать речевые навыки и уверенно применять их в повседневной жизни. Балансировка на доске оказывает комплексное воздействие, развивая физическую и когнитивную сферу, что особенно полезно для детей с речевыми нарушениями. Использование балансборда (балансирующей доски) на коррекционных занятиях является эффективным дополнением к основной коррекционной программе и может применяться педагогом на индивидуальных занятиях с учётом особенностей ребёнка. Интеграция лингвистических игр с упражнениями на балансборде является перспективным направлением. Метод позволяет одновременно развивать речь, внимание и моторную координацию, повышая общую эффективность коррекционной работы.

Список цитируемых источников

1. Давидович, А. Л. Развитие речевого творчества старших дошкольников : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / А. Л. Давидович. — Мозырь : Белый Ветер, 2014. — 104 с.

УДК 373.24

Сутко Екатерина Михайловна

Государственное учреждение дошкольного образования «Детский сад № 79 г. Бреста»,
Брест, Республика Беларусь, nsutko04@gmail.com.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ ЖИВОЙ И НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В публикации представлен опыт работы воспитателя дошкольного образования «Детский сад № 79 г. Бреста» по формированию представлений об объектах живой и неживой природы у детей старшего дошкольного возраста. В статье затронуты актуальные вопросы по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений об объектах живой и неживой природы. Раскрыты теоретические основы данной темы и описан практический опыт работы по формированию представлений об объектах живой и неживой природы у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; экспериментирование; опыт; наблюдение; объекты живой и неживой природы.

Sutko Ekaterina Mikhailovna

State Preschool Education Institution "Kindergarten No. 79, Brest", Brest, Republic of Belarus, nsutko04@gmail.com.ru

FORMING REPRESENTATIONS ABOUT LIVING AND NON-LIVING NATURAL OBJECTS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN

The publication presents the experience of a preschool teacher at Kindergarten No. 79 in Brest in forming ideas about living and non-living objects in children of senior preschool age. The article addresses relevant issues in forming ideas about living and non-living objects in children of senior preschool age. It reveals the theoretical foundations of this topic and describes the practical experience of working on forming ideas about living and non-living objects in children of senior preschool age.

Key words: children of senior preschool age; experimentation; experience; observation; and objects of living and non-living nature.

Введение. Дошкольное детство представляет собой ключевой этап становления личности. Именно в этот период формируется познавательная потребность ребёнка, проявляющаяся в поисковой и практической деятельности, направленной на «открытие» нового. Познавательно-практическая деятельность обладает значительным развивающим потенциалом: в её процессе совершенствуются психические и когнитивные функции, раскрывается природная любознательность, обогащается чувственный опыт и формируется активное отношение к окружающему миру. Особое место среди средств развития познавательной активности занимает детское экспериментирование. Как форма деятельности, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, оно способствует расширению кругозора, накоплению опыта самостоятельной деятельности и саморазвитию ребёнка.

Основная часть. В дошкольном возрасте происходит интенсивное освоение окружающего мира и активное развитие всех познавательных психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения. Образовательный процесс в данном контексте предполагает не только целенаправленное педагогическое воздействие, но и активное участие самого ребёнка, имеющего собственные цели, мотивы и направленность деятельности [1, с. 4]. Детское экспериментирование выступает как способ познания свойств и связей объектов посредством разнообразных практических действий. Оно обеспечивает формирование у детей реальных представлений об изучаемых явлениях, их взаимосвязях с другими объектами и средой обитания. В ходе эксперимента обогащается память, активизируются мыслительные операции — анализ, синтез, сравнение, классификация и обобщение. Кроме того, экспериментирование способствует развитию самостоятельности, целеполагания, умения преобразовывать предметы и явления для достижения конкретного результата. Не менее важно его влияние на эмоциональную сферу, творческие способности, формирование трудовых навыков и даже физическое здоровье за счёт повышения двигательной активности.

Для организации образовательного процесса были изучены представления воспитанников старшего дошкольного возраста об объектах живой и неживой природы. Диагностика уровня сформированности умений и навыков в области познавательно-практической деятельности проводилась на основе наблюдений в группе и во время прогулок. На этой основе были подобраны опыты и эксперименты, составлена картотека, разработан перспективный план и конспекты занятий.

Важным условием успешного вовлечения детей в экспериментальную деятельность является создание мотивационной основы без принуждения. Например, при знакомстве с темой «Воздух» детям предлагалось определить, что находится в «пустой» банке. После предположений о том, что «ничего», педагог демонстрировал, как надутые пакеты становятся выпуклыми, доказывая наличие воздуха. В ходе дальнейшего обсуждения дети приходили к выводу, что воздух занимает пространство, невидим, имеет вес, необходим всем живым существам и влияет на здоровье человека. Также рассматривались такие аспекты, как движение воздуха (ветер) и наличие воздуха в воде.

Каждый ребёнок активно участвовал в проведении опытов. Так, при изучении свойств песка дети сравнивали возможность лепки из сухого и влажного песка, делали выводы о сыпучести и пластичности. Наблюдение через лупу позволило установить, что песок состоит из мелких кристалликов, что объясняет его физические свойства [2, с. 26].

Экспериментальная деятельность была интегрирована с другими видами детской активности: наблюдением на прогулке, чтением, игрой. Например, при изучении явления «ветер» использовались: наблюдение за движением облаков, эксперимент «Ветер» [3, с. 64] и игра «Разный ветер» (тёплый / холодный), направленная на закрепление представлений о движении воздушных масс.

По завершении серии экспериментов проводилось рефлексивное обсуждение: дети делились новыми знаниями, зарисовывали схемы проведённых опытов. Особенно высокий интерес вызывали эксперименты с объектами живой природы. Так, посадка семян цветов в индивидуальные ёмкости сопровождалась ведением «Дневника наблюдений», где фиксировались появление ростков, их изменения и действия по уходу за растениями (полив, рыхление) с использованием символов.

Семейное взаимодействие стало важным компонентом образовательного процесса. Родителям предлагалось совместно с детьми проводить дома простые опыты с водой и воздухом, отвечать на исследовательские вопросы («Где можно найти воду дома?», «Для чего она нужна?», «Как мы бережём воду?»). Поддержка со стороны взрослых способствовала углублению интереса, развитию умения формулировать гипотезы и находить решения.

Анкетирование родителей показало, что большинство из них заинтересованы в развитии познавательной активности детей и готовы участвовать в мероприятиях учреждения. Однако не все обладают достаточными методическими навыками для организации увлекательной познавательной деятельности в домашних условиях.

В целях повышения педагогической компетентности родителей были реализованы следующие формы взаимодействия:

- пополнение развивающей предметно-пространственной среды уголка экспериментирования;
- оформление информационно-просветительских материалов (папки-передвижки «Как помочь маленькому исследователю», памятки, картотека домашних опытов);
- организация выставок («В помощь родителям», «Парад семейных коллекций» на тему «Мои открытия»);
- совместное создание газет, плакатов, коллажей и семейных журналов.

Заклучение. Использование опытов и экспериментов в образовательном процессе эффективно способствует формированию у старших дошкольников целостных представлений об объектах живой и неживой природы. Ключевым условием успешной реализации данного подхода является партнёрское взаимодействие педагогов и родителей.

Для педагогических работников были разработаны методические материалы: «Картотека опытов и экспериментов для детей дошкольного возраста», «Карточки-схемы по экспериментированию», проведён мастер-класс «Экспериментирование как метод познания детьми живой и неживой природы», подобраны тематические консультации.

Список цитируемых источников

1. *Ладутько, Л. К.* Природа в развитии и воспитании детей дошкольного возраста. 5—7 лет : учеб.-метод. пособие для пед. работников учреждения образования, реализующих образоват. программы дошк. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Мн. : Аверсэв, 2024. — 271 с.
2. *Ладутько, Л. К.* Нескучные опыты для детей дошкольного возраста. 5—7 лет : пособие для пед. работников учреждений образования, реализующих образоват. программы дошк. образования / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Мн. : Аверсэв, 2024. — 63 с. — Электрон. приложение.
3. *Васильева, Е. С.* Учимся экспериментировать играя : пособие для педагогов дошкольного образования / Е. С. Васильева, Т. Н. Кончиц. — Мозырь : Выснова, 2020. — 131 с.

УДК 378

Тарасюк Елена Борисовна

*Учреждение образования «Слонимский санаторный детский сад»,
Слоним, Республика Беларусь, elenatarasuk370@gmail.com*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ДЕТСКОМУ САДУ

Адаптация — сложный процесс приспособление человека к условиям новой социальной среды, является новым, неизвестным пространством, с новым окружением и новыми отношениями, один из социально-психологических механизмов социализации личности. Необходимое условие успешной адаптации — согласованность действий родителей и воспитателей, знание и учёт возрастных и индивидуальных способностей каждого ребёнка, а также, уровень психологической культуры родителей. В период адаптации качество отношений родителей и ребёнка имеет большое значение, как для текущего, так и для всего последующего психического развития ребёнка.

Ключевые слова: адаптация; успешная адаптация; качество; психическое развитие ребёнка; социализация; психологическая культура; проблема адаптации.

Tarasyuk Elena Borisovna

Educational Institution "Slonim Sanatorium Kindergarten", Slonim, Republic of Belarus, elenatarasuk370@gmail.com

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF ADAPTATION OF PRESCHOOL CHILDREN TO KINDERGARTEN

Adaptation is a complex process of a person's adjustment to the conditions of a new social environment. It is a new, unfamiliar space, with a new environment and new relationships. It is one of the socio-psychological mechanisms of individual socialization. necessary condition for successful adaptation is the coordination of actions by parents and caregivers, knowledge and consideration of each child's age and individual abilities, and the level of psychological awareness of the parents. During the adaptation period, the quality of the parent-child relationship is of great importance for both the child's current and subsequent psychological development.

Key words: adaptation; successful adaptation; quality; mental development of the child; socialization; psychological culture; the problem of adaptation.

Введение. С самых первых мгновений жизни ребёнок развивается как социальное существо. Развитие личности в благоприятных условиях предполагает развёртывание человеком своей человеческой сущности и утверждение другого в его исключительности, ценности и человечности. Эти факторы обеспечивают ребёнку его родители. Значимость общения со взрослыми для психического развития ребёнка подтверждается случаями глубокого и необратимого недоразвития детей, выросших в изоляции от человеческого общества при резком недостатке воспитательного воздействия взрослого. Ведь в ходе этого взаимодействия проходит социализация ребёнка, усвоение им определённой системы ценностей, норм, знаний, национальной и общечеловеческой культуры. И первой ступенью в общество для ребёнка раннего возраста становится дошкольное образовательное учреждение [1].

Основная часть. Проблема адаптации ребёнка к условиям детского сада возникла с начала существования дошкольных учреждений и продолжает оставаться актуальной в настоящее время. Разлука с родителями, новая обстановка, незнакомые люди — всё это факторы, вызывающие стресс и часто приводящие к социальной и психологической дезадаптации ребёнка [2].

В настоящее время у большинства детей раннее детство проходит в семье. Семейное воспитание является наиболее оптимальным для ребёнка, поскольку любовь близких, их индивидуальное общение — это главные и необходимые условия для нормального психического и физического развития ребёнка, его положительного эмоционального состояния. Однако не все родители понимают возрастные особенности детей до 3-х лет и умеют найти адекватные педагогические воздействия. Многие молодые семьи, имеющие детей раннего возраста, не умеют правильно подготовить своего ребёнка к поступлению в детский сад. Широко доступная информация Интернет-ресурсов, популярная литература предоставляет родителям множество «лёгких способов» решения сложных проблем воспитания ребёнка. Однако, процесс взаимодействия воспитанников очень сложен.

Поступление ребёнка в детский сад вызывает, как правило, определённую тревогу у взрослых. Ребёнок в семье привыкает к определённому режиму, и способу кормления, укладывания, у него формируются определённые взаимоотношения с родителями, привязанность к ним. От того, как пройдёт привыкание ребёнка к новому распорядку дня, к незнакомым взрослым и сверстникам, зависит во многом и от семьи. Не все дети при поступлении в группу плачут. Многие приходят в группу уверенно, внимательно рассматривают окружающее, самостоятельно находят занятие. Другие делают это с меньшей уверенностью, но тоже не проявляют особого беспокойства. Они внимательно наблюдают за воспитателем, выполняют предложенные ею действия. И те, и другие дети спокойно прощаются с родными, которые приводят их в группу. Некоторые дети, быстро освоившись в новой обстановке группы, умеют сами занять себя. Они не ходят постоянно за воспитателем, но при необходимости спокойно и уверенно обращаются к нему. Если ребёнок, которого впервые привели в детский сад, никак не хочет оставаться в группе без родителей, то воспитатель предлагает родителям остаться с ребёнком в группе. Чувствуя, что родители не собираются уходить, ребёнок начинает обращать внимание на окружающее. После длительного наблюдения, играет с игрушками, рассматривает красивых кукол, и, наконец, решает сам взять одну из них. В близком человеке он видит опору, защиту от неизвестного и в то же время возможность с его помощью познакомиться с окружающим [3]. Как видно, дети, поступающие в дошкольное учреждение, ведут себя неодинаково. Особенности их поведения в значительной мере определяются теми потребностями, которые сложились к моменту прихода в группу. Если до поступления в дошкольное учреждение ребёнок постоянно находился с мамой, то утром, когда его приводят в детский сад, он с трудом расстается с родными. Затем весь день ожидает их прихода, плачет, отказывается от любых предложений воспитателя, не хочет играть с детьми. Он не садится за стол, протестует против еды, против укладывания спать.

Исходя из этого можно выделить примерно три группы детей по присущим им различиям в поведении и потребности в общении.

Первая группа — это дети, у которых преобладает потребность в общении с близкими взрослыми, в ожидании только от них внимания, ласки, доброты, сведений об окружающем.

Вторая — у которых уже сформировалась потребность в общении не только с близкими, но и с другими взрослыми, в совместных с ними действиях и получении от них сведений об окружающем.

Третья — испытывающие потребность в активных самостоятельных действиях.

Общение воспитателя с ребёнком является не менее важным при адаптации, когда общение формируется успешно, ребёнок безболезненно привыкает к условиям жизни в детском саду. Трудности адаптации возникают в тех случаях, когда ребёнок встречает непонимание, его пытаются вовлечь в общение, содержание которого не отвечает его интересам, желаниям [4]. И потому так актуальна на сегодняшний день тема сотрудничества воспитателей дошкольного образования и родителей в период адаптации ребёнка к учреждению дошкольного образования. Если воспитатели и родители объединят свои усилия и обеспечат малышу защиту, эмоциональный комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду и дома — то это будет залогом наиболее благоприятной адаптации детей раннего возраста к детскому саду.

Заключение. В раннем возрасте качество отношений родителей и ребёнка имеет большое значение, как для текущего, так и для всего последующего психологического развития ребёнка. Ребёнок поступающий в учреждение дошкольного образования попадает в новую для него среду и степень его адаптации будет зависеть от того, какие потребности у него сложились к моменту прихода в группу дошкольного учреждения. Не менее важно в этот период и взаимоотношения родителей и ребёнка. Психологическая культура родителей обеспечивает оптимальные условия для психического развития ребёнка, помогает осознанию и осмыслению, позволяет испытать чувство удовлетворённости и способствует саморазвитию и самосовершенствованию.

Список цитируемых источников

1. Аксарина, М. Н. Воспитание детей раннего возраста / М. Н. Аксарина. — М. : Медицина, 2007. — 304 с.
2. Берникова, Н. Н. Адаптация ребёнка к детскому саду / Н. Н. Берникова // Дошколёнок.ру. — URL: <http://dohcolonoc.ru/stati/40-2011-03-22-13-55-26.html/> (дата обращения 01.01.2026).
3. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора. — М. : Просвещение, 2006. — 214 с.
4. Тонкова-Ямпольская, Р. В. Воспитателю о ребёнке дошкольного возраста / Р. В. Тонкова-Ямпольская, Т. Я. Черток. — М. : Просвещение, 1987. — 432 с.

Тепсикоева Бэла Казбековна¹, Енжевская Марина Владимировна², кандидат педагогических наук, доцент
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
 «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация,
¹bel-75@yandex.ru, ²enzhevskayamv@mgppu.ru

ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Статья посвящена исследованию способов повышения уверенности в себе у старших школьников в период подготовки к государственной итоговой аттестации (ГИА). Проведена диагностика уровня тревожности и психологической готовности учащихся к экзаменам. Разработана и апробирована программа специального тренинга. На основании полученных экспериментальных данных выявлено, что применение тренинговых методов способствует достоверному росту уверенности, повышению готовности к сдаче ЕГЭ и снижению уровня стресса. Обоснована эффективность внедрения разработанной программы в образовательный процесс школ.

Ключевые слова: старшие школьники; государственная итоговая аттестация; тренинг.

*Tepsikoeva Bela Kazbekovna¹, Enzhevskaya Marina Vladimirovna², Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
 Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
 Moscow, Russian Federation, ¹bel-75@yandex.ru, ²enzhevskayamv@mgppu.ru*

TRAINING AS A MEANS OF INCREASING SELF-CONFIDENCE IN SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS DURING PREPARATION FOR THE STATE FINAL CERTIFICATION

The article is devoted to the study of methods for increasing self-confidence in senior high school students during the preparation for the State Final Certification (GIA). A diagnosis of anxiety levels and the psychological readiness of students for exams was conducted. A special training program was developed and tested. Based on the obtained experimental data, it was revealed that the application of training methods contributes to a significant increase in confidence, improved readiness for taking the Unified State Exam (USE), and a reduction in stress levels. The effectiveness of implementing the developed program into the school educational process is substantiated.

Key words: senior high school students; State Final Certification (GIA); training.

Введение. В условиях современных образовательных реалий, исследования уверенности в себе у старших школьников в условиях Государственной итоговой аттестации (ГИА), становятся все более актуальными, поскольку экзамены могут оказывать значительное влияние на психоэмоциональное состояние учащихся и представлять собой значительный стресс для старших школьников.

Основная часть. Уверенность в себе — это одна из ключевых характеристик личности, которая начинает формироваться с раннего детства через взаимодействие с важными для человека людьми. В период подросткового возраста она активно проявляется в общении со сверстниками, что в значительной степени определяет, как подросток воспринимает себя как способного или неспособного к уверенным действиям. Чувство собственного достоинства и способность принимать обратную связь от окружающего мира оказывают значительное влияние на всю дальнейшую взрослую жизнь. Все виды деятельности человека тесно связаны с его самоощущением, уверенностью в своих мыслях и поступках. При подготовке к государственной итоговой аттестации у многих школьников растет тревожность и страх перед экзаменами, снижается уверенность в своих силах и самооценка. Недостаточность уверенности может негативно сказаться как на общем уровне успеваемости, так и на результатах государственной итоговой аттестации. В связи с этим, особенно важно выявлять факторы, способствующие формированию и укреплению уверенности в себе, особенно в предэкзаменационный период [1].

Целью данного исследования является изучение тренинговых методов как средства повышения уверенности в себе у старших школьников в условиях подготовки к ГИА. Гипотеза исследования представлена следующим предположением: участие старших школьников в специально разработанных тренингах положительно сказывается на повышении их уверенности в себе. Исследование проводилось в общеобразовательных школах Дигорского района, Республики Северная Осетия-Алания. Выборку составили 43 старших школьника, обучающихся в 11-х классах [2]. В качестве диагностического инструментария были использованы: анкета «Психологическая готовность к сдаче ЕГЭ» М. Ю. Чибисовой, шкала PSM-25 в адаптации Н. Е. Водопьяновой, тест экзаменационной тревожности (Achievement-Anxiety-Test) и тест уверенности в себе В. Г. Ромек. В работе использовались непараметрические статистические методы — критерии U Манна-Уитни и H Краскела-Уоллиса, коэффициент ранговой корреляции r Спирмена. Статистическая обработка результатов была проведена в программе IBM SPSS Statistics 23 [3].

На основании результатов эксперимента можно констатировать, что: все старшие школьники на высоком и среднем уровне знакомы с процедурой проведения ЕГЭ. Для 60,5% старших школьников характерно

состояние чрезмерного волнения и страха. Большинство старших школьников способны контролировать свои действия и соблюдать установленные правила и планы. Высокий уровень общего показателя готовности к ЕГЭ зафиксирован у 39,5% старших школьников. Необходимость применения широкого спектра средств и методов для снижения нервно-психической напряженности, психологической разгрузки выявлена только у 4,6% старших школьников. Необходимо соблюдать режим учебы и отдыха 25,6% старших школьников. Уверенность в себе и социальная смелость на высоком и среднем, а социальная смелость на среднем и низком уровнях выявлены у преобладающего большинства старших школьников [4].

Разработан и апробирован тренинг по повышению уверенности в себе у старших школьников в условиях подготовки к государственной итоговой аттестации. После проведения повторного обследования испытуемых, можно констатировать, что тренинг по повышению уверенности в себе у старших школьников в условиях подготовки к государственной итоговой аттестации, оказывает положительное влияние на рост показателей старших школьников: уверенности в себе, готовности к сдаче ЕГЭ, способствующих достижений и снижение уровня психологического стресса. Повышение уверенности в себе способствует снижению уровня стресса в период прохождения Государственной итоговой аттестации.

Заключение. Разработанный и адаптированный в процессе исследовательской деятельности, тренинг развития уверенности в себе, может успешно использоваться в образовательной деятельности системы основного общего образования в период подготовки старших школьников к Государственной итоговой аттестации [5].

Список цитируемых источников

1. Володарская, Е. А. Социально-психологические факторы уверенности в себе в подростковом возрасте / Е. А. Володарская, Е. Н. Зиновьева // Человеческий капитал, 2019. — № 9 (129). — С. 48—56.
2. Качимская, А. Ю. К вопросу о способах формирования психологической готовности обучающихся к экзаменам / А. Ю. Качимская, П. О. Ковтун // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. — № 3. — С. 28—32.
3. Лазарус, А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия : практ. рук. / А. Лазарус. — Изд-во : ИП Базенков И., 2022. — 214 с.
4. Павлова, М. А. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ. Профилактика экзаменационной тревожности. ФГОС / М. А. Павлова, О. С. Гришанова. — М. : Учитель, 2020. — 201 с.
5. Grusek, J. E. Theory of social learning and developmental psychology: the legacy of Robert Sears and Albert Bandura / J. E. Grusek // International Journal of Development Sciences, 2020. — № 14 (5). — P. 67—88.

УДК 373.2

Тиминская Наталья Георгиевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, nata.timinskaya@bk.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКОВОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5—7 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

В статье описывается опыт работы по формированию звуковой культуры речи у детей 5—7 лет, подчёркивая важность четкой артикуляции, правильного произношения звуков, речевого дыхания, темпа и интонации. Представленный опыт демонстрирует эффективность системного использования дидактических игр и упражнений как основного метода формирования звуковой культуры речи у детей 5—7 лет. Ведется речь о том, что в старшем дошкольном возрасте актуальность формирования звуковой культуры речи особенно высока, так как это фундамент успешного обучения в школе, особенно грамоте, ключ к полноценному общению и социализации ребёнка, а также основа для развития лексики, грамматики, влияющая на формирование личности в целом.

Ключевые слова: звуковая культура речи; дикция; темп; звукопроизношение; фонематический слух; речевое дыхание; дидактическая игра.

Timinskaya Natalia Georgievna

State Educational Institution “Preschool Child Development Center No. 2, Lida”, Lida, Republic of Belarus, nata.timinskaya@bk.ru

FORMATION OF SOUND CULTURE OF SPEECH IN CHILDREN AGED 5—7 THROUGH THE USE OF DIDACTIC GAMES AND GAME EXERCISES

The article describes the experience of working on the formation of a sound culture of speech in children 5—7 years old, emphasizing the importance of clear articulation, correct pronunciation of sounds, speech breathing, tempo and intonation. The presented experience demonstrates the effectiveness of the systematic use of didactic games and exercises as the main method of forming a sound culture of speech in children 5—7 years old. It is said that in older preschool age, the relevance of the formation of a sound culture of speech is especially high, since this is the foundation of successful learning at school, especially literacy, the key to full-fledged communication and socialization of the child, as well as the basis for the development of vocabulary, grammar, affecting the formation of personality as a whole.

Key words: sound culture of speech; diction; tempo; sound reproduction; phonemic hearing; speech breathing; didactic play.

Введение. Звуковая культура речи является составной частью общей культуры речи. Она охватывает все стороны звукового оформления слов и звучащей речи в целом: правильное произношение звуков, слов, громкость и скорость речевого высказывания, ритм, пауза, тембр, логическое ударение. Звуковая сторона речи — средство, позволяющее ребёнку передать другим содержание его мыслей, умение задавать вопросы, договариваться со сверстниками о совместной игре. Формирование у детей дошкольного возраста правильного произношения всех звуков является одной из основных задач в дошкольном учреждении. Старший дошкольный возраст — важный период формирования звуковой стороны речи. Именно в этом возрасте происходит интенсивный процесс развития речи, именно в этот период речь ребёнка гибка и податлива, а главное — нарушения речи преодолеваются легче и быстрее. Поэтому все недостатки речи нужно устранять в дошкольном возрасте, пока они не превратились в стойкий и сложный дефект.

Основная часть. В соответствии с Учебной программой дошкольного образования Республики Беларусь одним из ключевых направлений образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения» является формирование звуковой культуры речи. В старшем дошкольном возрасте актуальность формирования звуковой культуры речи особенно высока, так как это фундамент успешного обучения в школе, особенно грамоте, ключ к полноценному общению и социализации ребёнка, а также основа для развития лексики, грамматики, влияющая на формирование личности в целом. Четкая и ясная речь обеспечивает эффективное общение, помогает ребёнку быть понятым и уверенным в себе. Фонематический слух и произношение влияют на развитие лексико-грамматического строя и связной речи. В этом возрасте еще можно исправить незначительные дефекты произношения и закрепить правильные звуки, пока не сформировались стойкие ошибки. Звуковая культура речи является частью общей культуры человека, способствуя его гармоничному развитию.

В дошкольном возрасте наиболее эффективным средством формирования звуковой культуры речи выступает игра. Она играет незаменимую роль в обучении детей и помогает преодолевать различные речевые трудности. Игровые и дидактические упражнения, такие как «Цепочка звуков», «Паровозик», «Поймай звук» и другие, способствуют развитию познавательной активности, улучшают произношение, обогащают словарный запас и пробуждают интерес к языку. При этом между игрой и речью существует тесная взаимосвязь: речь активно развивается в процессе игры, а сама игра, в свою очередь, обогащается и усложняется по мере речевого развития ребёнка.

Основными компонентами формирования звуковой культуры речи являются: фонетическая правильность (четкое произнесение звуков, слов, фраз), орфоэпия (правильное произношение), дикция (ясность, чёткость произнесения), речевое дыхание, интонация (использование логических ударений, темпа, силы голоса, пауз для передачи смысла), речевой слух (способность воспринимать и различать звуки, фонематический и ритмический), выразительность (использование мимики, жестов). Для успешного развития каждого из компонентов мы используем следующие дидактические игры и упражнения:

- для развития речевого слуха и фонематического восприятия: «Звуковые прятки», «Поймай звук», «Цепочка слов», «Испорченный телефон», «Найди картинку со звуком...»;
- для отработки правильного звукопроизношения: «Повторяй-ка» (подборка чистоговорок и скороговорок на проблемный звук), «Волшебный мешочек», «Маленький фотограф» (развитие памяти и умение называть слова на определенный звук), «Расскажи про свой звук»;
- для развития речевого дыхания и силы голоса: «Настольный футбол», «Снежинки» или «Бабочки», «Эхо», «Ветерок»;
- для развития темпа речи и интонационной выразительности: «Дирижер» (произнесение звука, слога или фразы в заданном темпе), «Скажи по-разному» (произнесение одной и той же фразы в заданном темпе), «Телеграф» (простукивание ритмического рисунка слова);
- для формирования навыков звукового анализа и синтеза: «Живые звуки», «Звуковая мозаика», «Волшебный домик», «Найди место звука».

С помощью дидактических игр у воспитанников закрепляются полученные знания и умения, активизируется словарь, совершенствуется звуковая культура речи, развивается связная речь. Мы стараемся их использовать в специально организованной и нерегламентированной деятельности. В специально организованной деятельности, а именно на занятиях по развитию речи мы проводим артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, дыхательные упражнения, упражнения на выделение звука в словах, игры на развитие фонематического слуха «Угадай, какой звук чаще всего звучит?», разучиваем чистоговорки, скороговорки. На занятиях по подготовке к обучению грамоте предлагаем выполнить более сложные упражнения: анализ звукового состава слова, деление на слоги, подбор слов на заданный звук, определение места звука в слове. Особое место занимают фонетические игры («Назови слова», «Игры с заданиями», «Поймай конец и продолжай», «Назови слова по заданной модели»). Цель подобных игровых упражнений — формировать и закреплять у воспитанников ориентировку в звуковой структуре слова, научить их интонационно выделять звук, давать ему качественную характеристику.

Формирование звуковой культуры речи — это интегрированная работа, которую мы проводим во всех видах деятельности детей дошкольного возраста: в сюжетно-ролевых играх дети упражняются в четком, внятном произношении, учатся регулировать громкость речи в зависимости от ситуации (например, шепотом в «библиотеке» или громко делая объявление «диктором»); в театрализованных играх, таких как драматизация,

пальчиковый театр, настольный театр, мы стараемся работать над выразительностью речи, темпом, интонацией, силой голоса, четким произношением.

При ознакомлении с художественной литературой продолжаем работать над формированием звуковой культуры речи: при заучивании и выразительном чтении упражняемся в отработке интонации, дикции, в постановке логического ударения; во время проведения игр со звукоподражаниями на основе прочитанного выясняем, «как мышка пищит», «как медведь рычит»; при пересказе сказок работаем над развитием связной, грамматически правильной речи.

В познавательно-практической деятельности, во время проведения опытов и экспериментов, при описании свойств предметов развиваем умение рассуждать, делать выводы, пополняем словарный запас детей старшего дошкольного возраста. В музыкальной деятельности, во время пения, отработываем с детьми 5—7 лет плавность речевого выдоха, дикцию, диапазон голоса. Играя на музыкальных инструментах, выполняя танцевальные движения воспитанники учатся сочетать движения, музыку и речь, что идеально для развития звуковой культуры речи. Также на занятиях физической культурой при произнесении речёвок, считалок, во время выполнения упражнений воспитанники учатся правильно произносить звуки родного языка, оценивать свою речь. При проведении подвижных игр с текстом мы формируем у детей старшего дошкольного возраста умения самостоятельно использовать интонационные средства выразительности, при выполнении дыхательных упражнений развиваем речевое дыхание. Во время общения в течение всего дня мы продолжаем работу по формированию звуковой культуры речи: при проведении режимных моментов, во время утреннего приёма детей, при проведении бесед стараемся обращать внимание на правильное произношение звуков; во время проведения прогулок подмечаем, «как шуршит листва»; играя с мячом, подбираем слова с заданным звуком.

Заключение. Использование дидактических игр и игровых упражнений доказало свою эффективность в формировании звуковой культуры речи у детей 5—7 лет. Комплексный, системный и игровой подход позволил не только достичь высоких результатов по всем компонентам звуковой культуры речи, но и сформировать у детей устойчивый познавательный интерес к родному языку, что является прочной основой для успешного обучения в школе.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.

УДК 378.147

Ткач Любовь Тимофеевна¹, кандидат педагогических наук, доцент, **Неделкова Анна Александровна²**
Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет имени Т. Г. Шевченко»
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, ¹tkachlt@mail.ru, ²naa82@mail.ru,

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ СРЕДСТВАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТА

В статье обосновывается необходимость педагогического сопровождения процесса становления профессиональной идентичности студентов первого курса, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», представлена структурно-функциональная модель сопровождения, реализованная через дидактический проект «Педагог в мире музеев», раскрыто содержание мотивационно-целевого, когнитивного и эмоционально-волевого компонентов педагогической идентичности. Описаны организационно-педагогические условия, обеспечивающие переход студента от пассивной позиции «адаптанта» к субъектной позиции будущего профессионала.

Ключевые слова: профессиональная идентичность; педагогическое сопровождение; метод проектов; музейная педагогика; субъектная позиция.

Tkach Lyubov Timofeevna¹, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, **Nedelkova Anna Alexandrovna²**
Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, Republic of Moldova, ¹tkachlt@mail.ru,
²naa82@mail.ru

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF FIRST-YEAR STUDENTS' PROFESSIONAL IDENTITY THROUGH AN EDUCATIONAL PROJECT

The article substantiates the necessity of pedagogical support for the process of professional identity formation among first-year students majoring in "Psychological and Pedagogical Education". It presents a structural-functional model of support implemented through the didactic project "Pedagogue in the World of Museums" and reveals the content of the motivational-target, cognitive, and emotional-volitional components of pedagogical identity. The paper describes the organizational and pedagogical conditions that ensure the student's transition from the passive position of an "adaptant" to the subjective position of a future professional.

Key words: professional identity; pedagogical support; project-based learning; museum pedagogy; subjective position.

Введение. Актуальность педагогического сопровождения студентов-первокурсников продиктована спецификой адаптационного периода, в рамках которого происходит качественная трансформация личностных и ценностных структур обучающегося. Отсутствие системной фасилитации в это время часто ведет к формированию «диффузной идентичности», девальвации учебной мотивации и, как следствие, профессиональному разочарованию. Учитывая лабильность мотивационных установок первокурсников и их фрагментарные представления о требованиях современной педагогической деятельности, стратегически важным представляется усиление профессионально-ориентированного компонента подготовки с самых первых этапов обучения [1, с. 133—135]. Проектирование образовательного контента через призму профессионально-педагогической направленности становится необходимым условием для осознанного вхождения студента в профессию и преодоления первичных адаптационных барьеров. В нашем исследовании мы опираемся на понимание педагогической идентичности как разновидности социальной (Э. Эриксон). Данная позиция обуславливает субъектно-ориентированный подход к формированию вузовской среды: она должна не просто транслировать академические знания, а выступать пространством личностно-смыслового самоопределения студента в поликультурной образовательной среде. Эффективность приобщения к профессиональным идеалам и ценностям обеспечивается через целенаправленное управление этим процессом, реализуемое посредством технологии педагогического сопровождения [2].

Основная часть. Реализация педагогического сопровождения становления профессиональной идентичности предполагает рассмотрение данного феномена как системного образования с определенным компонентным составом, каждый из которых выступает объектом педагогического воздействия:

– *мотивационно-целевой компонент* интегрирует личные потребности и интересы студента. Фундаментом успешного развития здесь выступает осознанная мотивация, побуждающая ставить конкретные цели, соотносить личные мотивы с целями обучения. Становление идентичности начинается, когда учебные задачи становятся инструментом реализации собственных смыслов студента.

– *когнитивный компонент* определяет информационный базис профессиональной идентичности. Приоритетом здесь является не широта, а фундаментальность усвоения знаний. Развитие компонента достигается путем синтеза репродуктивного и творческого подходов в рамках индивидуальных маршрутов обучения. Центральное значение придается трансформации теории в профессионально значимые умения. Этот процесс базируется на самостоятельности студента и субъективном присвоении смыслов педагогической деятельности, что превращает учебную информацию в личный профессиональный ресурс;

– *эмоционально-волевой компонент* отвечает за переход от намерений к действиям. Самореализация будущего педагога невозможна без произвольной регуляции поведения, направленной на преодоление профессиональных вызовов. Волевое усилие становится инструментом самоопределения, позволяя студенту сохранять верность цели в ситуациях неопределенности. Эмоциональный пласт этого компонента обеспечивает субъективную оценку профессионального пути, превращая сухую учебную задачу в личностно значимое событие, окрашенное чувством причастности к педагогическому сообществу.

Проблема генезиса профессиональной идентичности получила глубокое освещение в исследованиях Г. М. Андреевой, Е. А. Климова, Л. Б. Шнейдер и др. Авторами доказано, что период профессионального образования является определяющим для формирования устойчивой идентичности при условии реализации комплекса педагогических мер. Это позволяет рассматривать вузовское обучение как пространство активного самоопределения, требующее специального сопровождения и создания специфических организационно-педагогических условий.

Эффективность формирования педагогической идентичности обусловлена внедрением технологий, способствующих синтезу «направленности, компетентности и гибкости» личности [3, с. 13—14]. Инструментальный потенциал этих технологий позволяет студенту овладеть «системой действий» [3, с. 25] для реализации диалогического взаимодействия. В контексте поликультурного образования такой подход гарантирует не только усвоение профессиональных норм, но и развитие способности к субъект-субъектному общению со всеми участниками образовательного процесса.

В качестве такой синтетической технологии, объединяющей развитие личностных характеристик и практику диалога, в нашем исследовании выступает образовательный проект «Народоведение Приднестровья» [4]. В 2025—2026 учебном году обучающиеся группы ФП25ДР62СО1 в ходе изучения дисциплины «Поликультурное образование» стали участниками дидактического проекта «Педагог в мире музеев».

Реализация дидактического проекта «Педагог в мире музеев» осуществлялась на основе структурно-функциональной модели сопровождения становления педагогической идентичности обучающихся, которая состоит из следующих блоков:

1 блок — целевой. Приоритетной целью выступает содействие успешному становлению профессионально-педагогической идентичности обучающихся первого курса. Методологической основой проектной деятельности являются субъектный, личностно-ориентированный, средовый подходы. Реализация проекта регулируется следующими принципами: партнерства, событийности, рефлексивности;

2 блок — содержательный. Сопровождение участников проекта направлено на развитие компонентов профессиональной идентичности будущих специалистов системы образования: развитие интереса к педагогическому поиску и культурному наследию (мотивационно-целевой); освоение основ музейной педагогики и коммуникации (когнитивный); формирование уверенности в роли «фасилитатора смыслов» (эмоционально-волевой);

3 блок — технологический. Включает последовательно выстроенные этапы сопровождения деятельности по реализации проекта:

- этап погружения в проблему (посещение музеев в вузе и городе, знакомство с музейной средой, изучение основ музейной педагогики, подготовка эссе «Я и музей», составление кроссвордов с ключевым словом музей);
- разработки (проектировочный): оформление страниц устного журнала «Педагог в мире музеев» [5], отбор и проектирование «иллюстраций» к журналу (разработка содержания экскурсий для детей в литературный, зоологический, художественный музей и музей кулинарии);
- презентационный: создание выставок в импровизированных музеях и проведение мастер-классов [6] по организации деятельности в них в ходе промежуточной аттестации по дисциплине;
- рефлексивный: использование техники «Пьедестал почёта», позволяющей осуществить самоанализ проведенной работы, выявить профессиональные дефициты;

4 блок — критериально-результативный. Включает критерии (осознанность выбора, готовность к педагогическому творчеству, уровень профессиональной рефлексии) и результат (переход студента из статуса «адаптанта» в статус «субъекта» профессиональной деятельности, т. е. уровень сформированности профессионально-педагогической идентичности).

Данная модель носит открытый характер, её центральным звеном является процесс преобразования внешнего образовательного запроса во внутреннюю потребность студента в профессиональном самоопределении. Обучающиеся на основе ознакомления с проблемным полем проекта самостоятельно определяют тему, которую будут разрабатывать. Студенты составляют индивидуальный образовательный маршрут, в котором отмечают общие для всех и самостоятельные (по выбору) виды деятельности [7, с. 251].

В основу реализации проекта положена идея динамической смены профессиональных ролей, которую проживает студент в процессе освоения различных музейных пространств. Проект реализован как «образовательное путешествие» по четырём разнопрофильным площадкам: литературному, зоологическому, художественному и музею кулинарии.

На базе литературного музея обучающиеся осваивают роль интерпретатора смыслов. Работа с текстом и биографией писателя требует от будущего педагога умения выстраивать нарратив и пробуждать эмоциональный отклик у детей. Здесь формируется когнитивный компонент идентичности: способность трансформировать сложное гуманитарное знание в доступный и увлекательный диалог.

В пространстве зоологического музея студенты выступают в роли «проводника в мир природы». Основной задачей становится систематизация научной информации и её адаптация для детского восприятия. Эта роль развивает логическое мышление и умение работать с наглядностью, формируя профессиональную уверенность в трансляции объективного знания.

Художественный музей требует от студентов роли фасилитатора, помогающего ребёнку вступить в диалог с произведением искусства. Здесь акцент смещается с трансляции фактов на развитие чувственного восприятия и воображения. Студент учится «слышать» аудиторию и управлять коллективным обсуждением, что напрямую развивает эмоционально-волевой компонент идентичности.

Площадка музея кулинарии позволяет реализовать роль наставника в прикладной, практико-ориентированной деятельности. Работа с «бытовой культурой» требует от будущего педагога навыков организации интерактивного взаимодействия и понимания психологии повседневности. Это способствует осознанию педагогом своей роли как человека, связывающего культуру с реальной жизнью ребёнка.

Эффективность предложенного педагогического сопровождения обеспечивается реализацией комплекса организационно-педагогических условий, выступающих внешним стимулом для внутренней трансформации личности студента-первокурсника:

- интеграция формального и неформального образования, что позволяет преодолевать академическую замкнутость процесса обучения;
- создание поликультурной образовательной среды, стимулирующей обучающихся к диалогу с различными типами культуры (от научной до художественной и бытовой);
- субъектный характер проектной деятельности, в которой обучающиеся наделяются реальной ответственностью за разработку и реализацию педагогического продукта (экскурсии, игры, наблюдения и т. д.), что переводит процесс становления идентичности из плоскости внешнего наблюдения в плоскость личного опыта;
- непрерывность рефлексивного сопровождения, обеспечивающего оперативную обратную связь и помощь в осмыслении профессиональных проб на каждом этапе «музейного путешествия».

Совокупность данных условий превращает образовательный процесс в динамичную систему профессиональных вызовов, адекватным ответом на которые становится рост личностной компетентности и гибкости будущего педагога.

Следует обратить внимание на то, что особое место в реализации указанных условий занимает позиция преподавателя, которая трансформируется от транслятора знаний к роли куратора и фасилитатора профессиональных проб.

Такое распределение ролей в системе «преподаватель — студент — музейная среда» позволяет превратить каждую профессиональную пробу в полноценный акт самоопределения, где внешнее педагогическое сопровождение постепенно переходит в самосопровождение и саморазвитие будущих педагогов.

Закключение. Таким образом, последовательное освоение четырех различных музейных сред позволяет студенту-первокурснику осознать многогранность педагогической профессии. Выступая в роли экскурсовода и проектировщика детских программ, обучающиеся не просто посещают музеи, а осуществляют квазипрофессиональную деятельность. Разнообразие площадок (от естественно-научных до культурно-бытовых) гарантирует гибкость формирующейся идентичности и широту профессионального кругозора. Проведенное исследование позволило выявить, что эффективность становления педагогической идентичности студентов-первокурсников обеспечивается совокупностью организационно-педагогических условий, среди которых приоритетным является сочетание проектной деятельности в открытой социокультурной среде с системным рефлексивным сопровождением, позволяющим студенту прожить ситуацию профессионального успеха.

Список цитируемых источников

1. Ткач, Л. Т. Подготовка будущего педагога к деятельности в поликультурном образовательном учреждении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Любовь Тимофеевна Ткач. — Ростов н/Д, 2002. — 170 л.
2. Ткач, Л. Т. Становление профессиональной идентичности в процессе освоения поликультурного содержания педагогического образования / Л. Т. Ткач, В. И. Кучерявенко // Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты / под ред. Л. М. Митиной. — М. : Перо, 2018. — 367 с. — С. 244—246.
3. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования : монография / Л. М. Митина. — М. : СПб. : Нестор-История, 2014. — 376 с.
4. Гукаленко, О. В. Подготовка будущих учителей к профессиональной деятельности в поликультурном образовательном пространстве / О. В. Гукаленко, Л. Т. Ткач, Л. Д. Панова // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2018. — Т. 1., № 3 (50). — С. 153—163.
5. Ткач, Л. Т. Технологии поликультурного образования: устный журнал : метод. пособие / Л. Т. Ткач ; Приднестров. гос. ун-т им. Т. Г. Шевченко. — Тирасполь : ПГУ, 2022. — 144 с.
6. Гукаленко, О. В. Организационные формы реализации поликультурного содержания педагогического образования / О. В. Гукаленко, Л. Т. Ткач // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2021. — Т. 1, № 4 (77). — С. 99—106.
7. Региональный компонент содержания образования: проектирование и реализация / Л. Т. Ткач, В. А. Гелло, А. М. Курлат [и др.] ; под общ. ред. Л. Т. Ткач ; Приднестров. гос. ун-т им. Т. Г. Шевченко. — Тирасполь : ПГУ, 2024. — 303 с.

УДК 373.2

Ткачук Ульяна Викторовна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by*

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Сенсорное развитие является ключевым аспектом коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра (РАС). Для таких детей характерны нарушения в обработке сенсорной информации, что проявляется как гипер- или гипочувствительность. Целенаправленное развитие сенсорных систем (тактильной, зрительной, слуховой, вестибулярной и других) через специально организованную среду и игры способствует снижению дискомфорта, регуляции поведения и эмоционального состояния. Это создаёт необходимую базу для улучшения коммуникации, познавательной активности и социальной адаптации ребёнка, являясь фундаментом для дальнейшего обучения.

Ключевые слова: аутизм; гиперчувствительность; гипочувствительность; сенсорное развитие

Tkachuk Ulyana Viktorovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

SENSORY DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Sensory development is a key aspect of the correctional work with children with autism spectrum disorders (ASD). Such children are characterized by disorders in the processing of sensory information, which manifests itself as hyper- or hypo-sensitivity. Targeted development of sensory systems (tactile, visual, auditory, vestibular, and others) through a specially organized environment and games helps to reduce discomfort, regulate behavior and emotional state. This creates the necessary basis for improving communication, cognitive activity and social adaptation of the child, being the foundation for further learning.

Key words: autism; hypersensitivity; hyposensitivity; sensory development.

Введение. Аутизм, расстройство аутистического спектра — постоянное нарушение развития человека, которое проявляется в течение первых трёх лет жизни, является следствием неврологического расстройства, характеризуется отрывом от реальности, отгороженностью от мира, отсутствием или парадоксальностью реакции на внешние воздействия, пассивностью и сверххранимостью в контактах со средой в целом. Сенсорное развитие является важным компонентом общей картины ребёнка. Через зрение, слух, осязание, обоняние, вкусовую чувствительность, проприоцепцию и вестибулярную систему ребёнок получает первичную информацию

о мире и формирует адаптивные реакции. У детей с расстройствами аутистического спектра (далее — РАС) сенсорная обработка нередко нарушена. Эти особенности могут проявляться как гиперчувствительность (повышенная реактивность), гипочувствительность (пониженная реактивность), сенсорный поиск. Сенсорные нарушения при РАС напрямую влияют на поведение, коммуникацию, социальное взаимодействие, эмоциональную регуляцию, обучение и качество жизни.

Основная часть. Сенсорные игры детям с РАС нужны для нормализации работы нервной системы, развития восприятия (зрения, слуха, осязания), регуляции эмоций, снижения тревоги и построения контакта с окружающими, так как они помогают получить положительный опыт, преодолеть сенсорные перегрузки и лучше понимать мир через ощущения, что критически важно при аутизме, где часто нарушена обработка сенсорной информации. Основные цели и польза сенсорных игр:

- Сенсорная интеграция: помогают «настроить» мозг ребёнка, чтобы он адекватно реагировал на стимулы (звуки, свет, текстуры).
- Эмоциональная регуляция: успокаивают, снижают стресс и тревожность, учат управлять эмоциями через приятные ощущения (например, игра с водой, песком).
- Развитие восприятия: тренируют зрение, слух, обоняние, вкус, осязание и координацию, давая новый чувственный опыт.
- Построение контакта: создают основу для эмоционального взаимодействия со взрослым, вызывая радость и доверие через совместные приятные переживания.
- Расширение представлений о мире: знакомят с новыми свойствами предметов, развивают любознательность и моторику.
- Улучшение коммуникации: постепенно вовлекают ребёнка в диалог, вводят элементы социальных смыслов, приближая к миру людей.
- Снижение стереотипного поведения: предлагая новые, но предсказуемые и дозированные ощущения, игры помогают найти альтернативу заикливости.

Среди особенностей сенсорной обработки у детей с РАС можно выделить несколько.

Гиперреактивность — характеризуется чрезмерной сенсорной нагрузкой даже при минимальном интенсивном воздействии. Ребёнок может избегать громких или резких звуков (бытовая техника, сирены, крики); яркого или мерцающего света; легкого прикосновения; запахов, которые большинству людей кажутся нейтральными. Типичными поведенческими проявлениями при этом являются закрывание ушей руками; избегание определённой одежды из-за тактильной непереносимости; истерики в местах скопления людей; затруднения с приёмом пищи из-за текстурной непереносимости. Гиперчувствительность вызывает хронический стресс и влияет на коммуникативные и социальные навыки.

Гипореактивность — проявляется сниженной чувствительностью к стимулам. Такие дети могут не реагировать на обращённую речь; не замечать боли или холод/жару; не ориентироваться на визуальные сигналы; казаться «вне контакта», если стимул недостаточно яркий. Часто такие дети выглядят «очень спокойными», но на деле их сенсорная система требует более интенсивных стимулов для активации.

Сенсорный поиск — типичный компонент сенсорного дисбаланса. Ребёнок активно ищет интенсивные ощущения: прыгает, кружится, бежит без остановки; кусает предметы, грызёт руки, одежду; стучит, хлопает, трясёт предметы перед глазами; требует сильных объятий, давления, надавливания. Такое поведение является формой саморегуляции, а не «капризами». Сенсорная перегрузка — это состояние, которое наступает в моменты, когда мозг и нервная система получают такое большое количество сенсорных воздействий от сенсорных систем, что не могут обработать и отсортировать поступающую информацию. Ребёнок не справляется с потоком ощущений и может потерять способность к ориентировке в пространстве, самоконтролю и речи. Такое состояние может случиться с людьми, которые испытывают проблемы с восприятием сенсорной информации, например вследствие аутизма, дисфункции сенсорной интеграции или повышенной чувствительности. Сенсорная перегрузка может вызвать срыв или истерику. Обучение детей с РАС навыкам саморегуляции и управления сенсорными перегрузками — это основная часть помощи в их адаптации, обучении и повышении качества жизни.

Дети с РАС испытывают трудности с осознанием и выражением эмоций; чрезмерно чувствительны или, наоборот, малочувствительны к сенсорным раздражителям (свет, звук, запах, ткань, касание); слабо переносят изменения в привычной среде, что усиливает тревожность; испытывают трудности с торможением импульсивных реакций; нуждаются в чёткой структуре, предсказуемости и визуальной опоре. Поэтому обучение саморегуляции у них требует системности, последовательности и адаптации под индивидуальные потребности.

В дополнение к пяти традиционным чувствам важны две ключевые системы: проприоцептивная система (отвечает за осознание положения тела) и вестибулярная. Дети с дефицитом проприоцепции часто неловкие, сталкиваются с предметами; испытывают трудности в рисовании, письме, застёгивании пуговиц; стремятся к глубокому давлению. Нарушения вестибулярной системы проявляются страхом высоты и качелей, либо чрезмерным стремлением к движению; трудностями в координации. Эти системы формируют основу для более сложных когнитивных и социальных навыков.

Заключение. Сенсорное развитие у детей с РАС является критически важной областью, определяющей эффективность обучения, коммуникации и социальной адаптации. Понимание сенсорного профиля ребёнка

позволяет избегать перегрузок, подбирать адекватные стратегии саморегуляции и создавать комфортную образовательную и домашнюю среду. Ранняя диагностика и систематическая терапия сенсорной интеграции в сочетании с поведенческими подходами обеспечивает значительное повышение качества жизни ребёнка и его семьи.

Комплексный, индивидуализированный подход делает возможным формирование устойчивых адаптивных навыков, уменьшение стрессовых реакций и развитие потенциала ребёнка в разных сферах — от бытовых навыков до сложных когнитивных задач. Сенсорная работа — это фундамент, на котором строятся дальнейшие успехи в развитии детей с РАС.

УДК 376.352

Токарева Алла Григорьевна, Коринь Алла Леонидовна

*Муниципальное специальное коррекционное образовательное учреждение «Общеобразовательная школа-детский сад № 44»,
Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, mckou.44@gmail.com*

БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ИНКЛЮЗИИ

Дан обзор и анализ сущности понятия образовательная среда в теории специальной коррекционной психологии и педагогики, раскрыта роль безопасной среды, как условия инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья и непосредственно воспитанников с нарушением зрения. Представлен опыт работы коллектива организации образования «Общеобразовательная школа-детский сад», определены содержание, технологии и пути создания и реализации безопасной образовательной среды для успешной инклюзии. Определены направления объединения усилий всех участников коррекционного процесса, представлены особенности внедрения в практику работы с детьми теоретически обоснованных связей их всестороннего развития и влияние на это безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: безопасность; образовательная среда; инклюзивное образование; нарушение зрения; воспитанники; коррекционный процесс; развитие; личность; обучение.

Tokareva Alla Grigorievna, Korin Alla Leonidovna

*Municipal special correctional educational institution "Comprehensive school-kindergarten number 44",
Tiraspol, Pridnestrovian, Republic of Moldova, mckou.44@gmail.com*

A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL INCLUSION

An overview and analysis of the essence of the concept of educational environment in the theory of special correctional psychology and pedagogy is given, the role of a safe environment as conditions for inclusive education of people with disabilities and directly pupils with visual impairment is disclosed, the experience of the educational organization of the type "General education school is presented-kindergarten", the content, technologies and ways of creating and implementing a safe educational environment are defined as conditions for successful inclusion when all participants in the correctional process are united, the features of introducing theoretically justified links of their comprehensive development into the practice of working with children and the impact of a safe educational environment on this are presented.

Key words: safety; educational environment; inclusive education; visual impairment; pupils; correctional process; development; personality; training.

Введение. В психолого-педагогических исследованиях развитие личности рассматривается с позиции современных подходов понимания его сущности и особенностей на каждом возрастном периоде. Изменения в развитии происходят под воздействием разных факторов, обеспечивающих обучающимся позитивную социализацию в обществе взрослых и сверстников, а также формируют выраженную избирательную индивидуализацию взаимодействия с окружающими. В теории и практике дошкольного и специального коррекционного образования роль образовательной среды в развитии личности исследуется с разных теоретических позиций. В рамках культурно-исторической теории Л. С. Выготского развитие рассматривается как социально опосредованный процесс, стержнем которого выступает образовательная и социокультурная среда, создающая направления и возможности развития конкретной личности [1]. Проблема создания и управления образовательной средой для детей с особыми образовательными потребностями актуализировалась в связи с появлением определенных тенденций развития инклюзивного образования. Опираясь на имеющиеся подходы к развитию личности, А. В. Запорожец утверждал, что нарушение не предопределяет фатально развитие обучающегося [2]. Встаёт вопрос о том, в каком соотношении должны быть возможности ребёнка и характер воздействия на него окружающей социальной и образовательной среды. В исследованиях В. А. Гелло и Т. А. Гелло показано, что его решение может успешно проходить на фоне благоприятной и комфортной для развития среды через внедрение в педагогический процесс познавательно-ориентированной практики [3]. В публикациях учёных и практических работников она (среда) представляется как ресурс психического здоровья субъектов педагогического взаимодействия [4]. Проведенная нами диагностика показала, что опасная образовательная среда снижает эффективность воздействия на воспитанников с нарушениями зрения и, как следствие, затрудняет оптимальную организацию инклюзивного образования.

Основная часть. Создание безопасной образовательной среды является ключевым условием реализации инклюзивного образования. Она обеспечивает не только защиту жизни и здоровья ребёнка, но и способствует его активному включению в образовательный процесс, социализации и личностному росту.

Дети, поступающие в специальное образовательное учреждение «Общеобразовательная школа-детский сад № 44» IV вида, имели различные клинические формы нарушений зрения, что являлось первичным дефектом. Наши наблюдения показали, что у детей то или иное нарушение зрения сопровождалось вторичными отклонениями в психическом и физическом развитии. Ярko это было выражено в особенностях пространственных представлений, координации движений и коммуникативной деятельности. Учитывая, что воспитанники с нарушениями зрения отличались уровнем и видами зрительных диагнозов, и разными интеллектуальными возможностями, мы предположили, что именно инклюзия обеспечит им равный доступ к качественному образованию. Рассматривая безопасную образовательную среду, как условие успешного инклюзивного образования, за основу мы взяли базовое определение, на которое ориентировали всех участников коррекционно-образовательного процесса. С нашей точки зрения, инклюзия является современной стратегией специального образования. Она предполагает решение проблемы развития детей с ограниченными возможностями за счет адаптации образовательного пространства к потребностям каждого ребёнка. Современная инклюзивная практика в системе образования актуализирует проблему создания безопасной образовательной среды для детей с нарушениями зрения. Безопасная образовательная среда рассматривалась нами как совокупность условий, обеспечивающих физическую защищенность ребёнка, сенсорный комфорт, психологическое благополучие, возможность активного и самостоятельного участия в совместной деятельности. Как составляющие компоненты образовательной среды мы выделили предметно-пространственную, сенсорную, психологическую безопасность. При поступлении воспитанников в организацию коррекционного образования специалисты опирались на данные диагностики как основу коррекционной помощи.

В организации образования мы создали офтальмологические условия для снятия зрительной нагрузки, обеспечили безбарьерную образовательную среду по ориентировке детей в пространстве. Это способствовало формированию у них уверенности в своих действиях и снижало уровень тревожности. К данной работе мы привлекали родителей, которые с нашей помощью определяли необходимые условия инклюзии в учреждении и семье, через индивидуальные консультации раскрывали им особенности нарушения и потенциальные возможности его коррекции у конкретного ребёнка. Родители вместе с персоналом делали макеты для оформления пространства, подбирали наглядный материал. Особое внимание мы уделяли привлечению их к участию в семинарах-практикумах, мастер-классах, открытых мероприятиях. Мы убедились, что это делает образование таких детей более доступным и результативным. В практической деятельности по реализации инклюзивного образования мы строили свою работу не как отдельные мероприятия, а как комплексную деятельность. Это обеспечивалось междисциплинарным сопровождением и взаимодействием с семьёй. Педагоги, специалисты коррекционного профиля, психологи, медицинские работники, родители обсуждали имеющиеся в науке подходы решения проблемы инклюзивного образования и роли в нем образовательной среды, необходимость учёта индивидуальных особенностей ребёнка, приоритета безопасной среды над коррекцией дефекта. Все специалисты прошли повышение квалификации по направлению «Образовательная среда и инклюзия» и были ориентированы на формирование в учреждении толерантного отношения среди сверстников, педагогов, родителей через организацию конструктивной совместной деятельности. Для ребёнка, испытывающего трудности в получении полноценного образования, творческой группой педагогического коллектива были разработан и внедрен индивидуальный образовательный маршрут на учебный год с учётом его индивидуальных особенностей развития и рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии. Специалистами реализовывался персональный путь компенсации трудностей в обучении и реализации личностного потенциала в интеллектуальном, эмоционально-волевом развитии. По результатам промежуточной диагностики, специалисты вносили корректировки и при необходимости составляли дополнительные рекомендации педагогам и родителям. В итоге за учебный год у ребёнка (детей) определялась положительная динамика освоения адаптированной основной образовательной программы и его (их) личностного развития.

Все апробированные нами подходы по оптимизации работы с учётом инклюзии реализовывались в совместной деятельности всех участников педагогического процесса. Это стало возможным лишь при условии продуманной, доступной, адаптированной и безопасной образовательной среды. Всем детям физически были доступны объекты игры и образования. Они без труда передвигались по групповой комнате и коридорам учреждения. Детские принадлежности обозначались узнаваемыми картинками, все изучаемые объекты увеличили. В практике работы на коррекционных занятиях широко использовался монитор для увеличения картинок и объектов. Педагоги отмечали особый интерес родителей и детей к обзорным и познавательным экскурсиям, которые расширили социальные контакты детей с нарушениями зрения. Мы приобщали родителей и детей к участию в институциональных, муниципальных, республиканских и международных конкурсах. Успехи становились общими. Коррекционная деятельность учителя-дефектолога (тифлопедагога) осуществлялась в форме диагностики, проводились подгрупповые и индивидуальные занятия, использовались коррекционные игры по развитию зрительного восприятия, навыков ориентировки в пространстве, социально-бытовой ориентировке и лечебной физкультуре. На ребёнка оформлялись информационно-диагностические карты, которые помогали педагогам строить свою работу

с учётом индивидуальных потребностей и возможностей каждого. Коррекционные занятия теснейшим образом были связаны с лечебно-восстановительным процессом и общеобразовательными занятиями. На индивидуальных занятиях тифлопедагог закреплял результаты лечения зрения детей в ортоптическом кабинете и подготавливал их к общеобразовательным занятиям.

В возрастных группах создавались условия для зрительного восприятия, строго соблюдались нормы гигиены зрения, посадка детей. Демонстрация наглядного материала проводилась на уровне глаз и на доступном расстоянии, использовались увеличительные устройства. При проведении занятий осуществлялась постоянная смена видов деятельности — при зрительной работе вблизи и вдали. Индивидуально-ориентированный подход лежал в основе коррекционно-образовательного процесса. Педагоги развивали компенсаторные навыки детей, направленные на укрепление слуха, осязания, обоняния. Обязательным компонентом коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения зрения, являлась зрительная гимнастика, которая проводилась от 3-х до 5-ти минут в течение дня, на каждом занятии и после прогулки.

Особое значение придавалось организации занятий в сенсорной комнате. Мы стремились к тому, чтобы здесь дети с разными возможностями жизнедеятельности чувствовали себя комфортно, раскрепощенно и получали опыт, который помогал им реализовать сенсорную интеграцию. В условиях сенсорной комнаты проводились занятия, разработанные нашими специалистами, как взаимосвязанная система специального воздействия на развитие сенсорных способностей детей. Практика показала, что систематическая комплексная работа с детьми на занятиях обеспечила условия для свободной самостоятельной деятельности детей с нарушениями зрения и способствовала воспитанию и развитию сенсорных способностей. Положительным фактом было наличие в сенсорной комнате специального оборудования. Это вызывало у детей эмоционально-положительное состояние, стимулировало активность зрительных, слуховых анализаторов, развивало мелкую моторику, активизировало речь во всех её проявлениях: активный словарь, звукопроизношение, грамматический строй, интонационно-ритмическую сторону речи и ее связность. Каждый участник коррекционно-образовательного процесса вносил вклад в процесс инклюзивного образования. Медицинский персонал осуществлял лечение, педагоги обеспечивали образовательный процесс, специалисты оказывали коррекционную помощь, семья поддерживала действия специалистов, ориентировалась на их консультации и оказывала ребёнку эмоциональную поддержку. Учреждение обладает богатым арсеналом методических материалов, адаптированных пособий, игр и оборудования, специально разработанных для поддержки инклюзивного процесса детей с нарушениями зрения. Коллектив оказывал помощь каждому ребёнку и каждой семье.

Заключение. Системное проектирование безопасной среды позволяет обеспечить реальную, а не формальную инклюзию детей с нарушениями зрения. Наш опыт показал, что инклюзивное образование — это не только теоретическая концепция специальной педагогики, а реальная практика, которая успешно может быть реализована в организациях специального коррекционного образования в условиях безопасной образовательной среды. Мы попытались частично внедрить модель безопасной образовательной среды как системообразующего условия инклюзии детей с нарушениями зрения, интегрирующей коррекционно-образовательные, лечебно-восстановительные и социально-коммуникативные компоненты. Адаптированный опыт показал, что безопасность образовательной среды в инклюзивном контексте выступает не только фактором охраны здоровья, но и ресурсом развития компенсаторных возможностей, социализации и повышения образовательной успешности воспитанников с нарушениями зрения. Анализ нашего опыта показал, что отдельные его моменты могут быть внедрены в учреждениях различного типа, реализующих инклюзивное и специальное образование. Представленные подходы, формы и технологии работы могут быть использованы педагогами-дефектологами, тифлопедагогами, администрацией образовательных организаций.

При обобщении опыта работы, мы убедились, что безопасная образовательная среда для детей с нарушениями зрения может активно внедряться в условиях специального и инклюзивного образования. В работе обосновано положение о том, что безопасность образовательной среды носит многоуровневый характер и включает физический, психологический, педагогический и социально-коммуникативный компоненты, функционально связанные с процессами коррекционно-развивающего обучения и медицинского сопровождения. Целенаправленное проектирование безопасной образовательной среды с учётом зрительного дефекта и вторичных нарушений развития выступает условием активизации компенсаторных механизмов и повышения образовательной результативности воспитанников. Безопасная образовательная среда является не дополнительным, а базовым условием инклюзивного образования детей с нарушениями зрения. Системный подход к её созданию обеспечивает успешное развитие, социализацию и эмоциональное благополучие обучающихся и повышает качество инклюзивной практики в целом.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Проблемы детской (возрастной) психологии / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. : Детская психология / под. ред. Д. Б. Эльконина. — С. 260—268.
2. *Запорожец, А. В.* Условия и движущие причины психического развития ребёнка / А. В. Запорожец // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: работы советских психологов периода 1946—1980 годов / ред.: И. И. Ильясев, В. Я. Ляудис. — М. : Изд-во Москов. ун-та, 1981. — С. 7—10.

3. Гелло, В. А. Внедрение познавательно-экскурсионной практики в педагогический процесс образовательных организаций / В. А. Гелло, Т. А. Гелло // Инновационные технологии в современном образовании : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. — Тирасполь, 2025. — С. 26—31.
4. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс психического здоровья субъектов образования / И. А. Баева // Психологическая наука и образование. — 2012. — № 4. — С. 11—17.

УДК 378

Толмачёва Вера Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент,
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры
«Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация, vtolmacheva@yandex.ru

ЦЕННОСТНАЯ ПАРАДИГМА СОВРЕМЕННОГО СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Проблема ценностной компоненты экологического образования относится к числу традиционных и исследуется учёными различных областей знания, к числу которых можно отнести философию, социологию, экологическую психологию, педагогику. Конец XX — начало XXI в. внес значительные коррективы в саму суть понятия «ценность» с учётом мирового курса на достижение состояния устойчивого развития. Все это определило необходимость пересмотра подходов к определению сущности и формированию социально-экологических ценностей у будущих педагогов.

Ключевые слова: ценность; социально-экологическое образование; профессиональная подготовка; будущие педагоги.

Tolmacheva Vera Vladimirovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Budgetary institution of higher education of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug — Ugra
“Surgut State Pedagogical University”, Surgut, Russian Federation, vtolmacheva@yandex.ru

THE VALUE PARADIGM OF MODERN SOCIO-ECOLOGICAL EDUCATION OF FUTURE TEACHERS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING

The problem of the value component of environmental education is one of the traditional ones and is studied by scientists of various fields of knowledge, including philosophy, sociology, environmental psychology, and pedagogy. The end of the 20th century and the beginning of the 21st century have significantly changed the very essence of the concept of “value” in light of the global focus on achieving sustainable development. All of this has determined the need to revise approaches to defining the essence and formation of socio-ecological values in future teachers.

Key words: value; socio-ecological education; professional training; future teachers.

Введение. Первые десятилетия XXI века задали качественно новые векторы развития мирового сообщества, в первую очередь, связанные с глобальным ориентиром на ценностную составляющую человеческой деятельности и культуру в контексте устойчивого развития. Социально-экологическое образование призвано сформировать культуру жизнедеятельности человека, в основе которой лежат системные знания особенностей и закономерностей функционирования природных систем, целостного развития социоприродных системных групп, а также принципы коэволюции.

Поиск новых ценностей, адекватно отражающих изменяющуюся в обществе ситуацию, приобретает особую значимость именно в периоды социальной нестабильности. XX век, как справедливо замечено В. П. Зинченко [1], может быть признан рекордсменом по утратам общечеловеческих ценностей. В связи с этим, новое тысячелетие вынуждает научное сообщество предпринимать самые активные попытки непрерывного поиска и систематизации социально-экологических ценностей, которые могут стать ориентиром для дальнейшего развития человечества. Ключевой целью современного социально-экологического образования с аксиологических позиций выступает овладение способом выстраивания жизнедеятельности в единстве с высшими ценностями на глубинном смысловом уровне. Ценностная парадигма современного социально-экологического образования призвана сформировать у молодого поколения биоцентрическое мировоззрение, способствовать осознанию самоценности природной среды как единственно возможной для жизни человека, а также необходимости ее сохранения для будущих поколений людей.

Основная часть. Глобализация проблем экологического характера нашла отражение в разработанной принятой системе законодательных актов, регулирующих процесс социально-экологического образования в нашей стране. Анализируя нормативно-правовые акты, принятые только за первые два десятилетия (Экологическая доктрина Российской Федерации (распоряжение Правительства Российской Федерации от № 1225-р. от 31 августа 2002 г.), Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (распоряжение Правительства Российской Федерации № 1662-р от 07.11.2008 г.), Стратегия экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года (Указ Президента Российской Федерации 19 апреля 2017 г. № 176), Основы государственной политики в области экологического

развития Российской Федерации на период до 2030 года, (утверждены Президентом Российской Федерации 30 апреля 2012 г.), Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 года № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» п.26 и др.), считаем важным обратить внимание на ряд ключевых положений:

- четко определен курс на переход страны к устойчивому развитию, предусматривающий сбалансированный подход к достижению поставленных целей, сохранению благоприятного состояния окружающей природной среды, а также природно-ресурсного потенциала в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений людей;

- законодательно закреплён принцип непрерывности экологического образования и необходимость охват им каждой ступени системы образования;

- включены в содержание экологического образования вопросы, связанные с глобальными проблемами человечества, достижения целей устойчивого развития как результата осмысления взаимозависимостей природы, общества, техносферы;

- выявлена потребность в целенаправленной подготовке педагогов, способных решать задачи экологического образования в образовательных организациях на заданном уровне качества.

Ценностная парадигма социально-экологического образования будущих педагогов базируется на следующих идеях:

1. *Футуризация социально-экологического образования.*

Футуризация социально-экологического образования будущих педагогов в русле его профессиональной подготовки напрямую связана с усиливающимся ориентиром на глобализацию. Образовательное пространство, характеризующееся ориентацией на глобальные тенденции развития мирового сообщества и интеграцию (А. П. Лиферов [2]), должно отражать эти содержательно-качественные изменения. Без значительной трансформации системы образования с позиции ее экологизации, человечество не сможет достичь устойчивого состояния развития и обеспечить переход к таким формам цивилизации, которые гарантировали бы комплексное благополучие и неопределенно долгое существование будущим поколениям (А. Д. Урсул [3]).

2. *Экологизация образования как ориентация на достижение целей устойчивого развития общества.*

Построение новой системы образования в интересах устойчивого развития невозможно без поиска новых подходов, к которым относится экологизация всего образовательного процесса, а не лишь внедрение в образовательные программы отдельно взятых учебных дисциплин. Как отмечал в своих трудах В. И. Вернадский [4], решение проблем социально-экологической направленности возможно только в случае, если человечество перестанет мыслить отдельно взятыми отраслями знания, а научится мыслить комплексно, междисциплинарно.

Спустя несколько десятилетий развитие этой мысли мы находим в работах Н. М. Мамедова [5], отмечавшего, что решением ныне существующих проблем человечества может стать экологизация всей системы образования. Суть данного процесса заключается в пронизывании идеями экологии не отдельно взятых дисциплин и областей знания, а всего образовательного процесса (учебных дисциплин, различных видов деятельности, в том числе внеучебной). Конечной целью экологизации образования выступает формирование нового человека, осознающего собственную взаимосвязь с природой, создающего новые технологии на основе сформированной системы безусловной ценности окружающей средой.

Экологизация процесса профессиональной подготовки будущего педагога, по исследованиям З. И. Тюмасева [6], способствует становлению личности, ориентированной на социо-природные ценности, обладающей системой социально-экологических знаний и отношений, действующей согласно законам рационального природопользования; личности, осознающей зависимость комплексного благополучия человечества от состояния социоприродной среды в единстве.

3. *Экологизация ценностей образования.*

Процесс экологизации ценностей находит свое выражение в следующих параметрах:

- ценности, связанные с самим феноменом существования живых существ и человека как единого целого, как одного из представителей биоты (идея «благоговенья перед жизнью», по А. Швейцеру [7]);

- ценности, связанные с пределами устойчивого состояния биосферы как глобальной экосистемы;

- ценности, связанные с необходимостью усвоения нравственного и экологического императивов (по Н. Н. Моисееву [8]), целями устойчивого развития.

Значимость той или иной ценности всецело определяет степень серьёзности воздействия для её формирования или отказа от неё (А. Маслоу [9] и др.). В контексте сказанного учёные выделяют определённую уровневую градацию ценностных ориентаций:

1. Ценности, от которых человек не откажется ни при каких обстоятельствах. К такого рода ценностям относят жизнь, научную истину, Родину, природу, здоровье и т.д. Данная группа ценностей наиболее инертна и присуща абсолютному большинству людей.

2. Ценности, от которых человек откажется только в экстремальных ситуациях или в условиях угрозы жизни. Среди них можно выделить материальные блага, культурные ценности, любимое дело и т. д.

3. Ценности, от которых человек может отказаться под влиянием несущественного воздействия. К этой группе относятся привычки, комфорт, отдых и т. д. Ценности второго и третьего порядка более мобильны, разнородны и многочисленны.

Формы ценностей в социально-экологическом образовании будущих педагогов представлены в виде (на основе исследований С. Ю. Головина) [10]:

– ценностей, представляющих собой общественный идеал, выработанный общественным сознанием: жизнь, природная среда, объекты живой и неживой природы, природные ресурсы, человек как часть природы, экологическая этика, экоцентризм, экологическое мировоззрение и т. д. Благоприятная для жизни окружающая среда представляет собой единственно возможное пространство для жизни человека, всецело определяющее качество жизни человека и возможность удовлетворения его текущих и будущих потребностей. Ценностный взгляд на все существующее вокруг обуславливает самоценность жизни как таковой, вне зависимости от настоящей или потенциальной «пользы» конкретного объекта природы. Результат формирования системы ценностей, относящихся к категории «вечные», находит свое отражение в мировоззренческой позиции человека;

– ценностей, выступающих в виде произведений духовной и материальной культуры, а также человеческих поступков: экологическая культура человека, природоохранная деятельность (создание заповедных парков, установка очистных сооружений, экологичные способы переработки отходов, охрана исчезающих объектов природы, использование ресурсосберегающих и зеленых технологий в производстве), отказ от разрушающего воздействия на природную среду;

– общественных ценностей, которые преломляются через призму индивидуальной жизнедеятельности и предстают в форме личностных ценностей: соблюдение правил поведения в природе и жизнедеятельности, ценностное отношение к объектам природы, недопущение локального разрушительного воздействия на природную среду и уничтожение объектов природы.

Детализируя процесс формирования социально-экологических ценностей, следует выделить следующие подэтапы:

1) формирование ценностей-знаний, раскрывающих значение и смысл экологизации образования, социально-экологического образования и необходимость формирования социально-экологических знаний у подрастающего поколения;

2) формирование социально-экологических ценностей-отношений, раскрывающих значение и смысл рациональных взаимоотношений человека, общества с окружающей природной средой;

3) формирование ценностей-качеств, раскрывающие значение и смысл индивидуальных, личностных качеств, позволяющих выстраивать рациональное взаимодействие с социоприродной средой.

Заключение. Таким образом, социально-экологические ценности будущих педагогов следует рассматривать в качестве необходимого компонента не только социально-экологического образования, но и в целом профессиональной подготовки будущего педагога. Решение этой задачи следует рассматривать с позиции целостного процесса экологизации образования поэтапно, начиная с формирования системных знаний и заканчивая развитием умений выстраивать рациональные взаимоотношения с окружающей природной средой.

Список цитируемых источников

1. Яковлев, Е. В. Реализация аксиологического подхода в педагогическом исследовании / Е. В. Яковлев // Вестник ЮУрГУ. Серия. Образование. Педагогические науки. — 2012. — № 4 (263). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-aksiologicheskogo-podhoda-v-pedagogicheskom-issledovanii> (дата обращения: 29.12.2025).
2. Иванова, В. И. Политика государства в сфере образования в условиях интеграционных процессов в современном мире / В. И. Иванова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. — 2011. — № 2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politika-gosudarstva-v-sfere-obrazovaniya-v-usloviyah-integratsionnyh-protsessov-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 29.12.2025).
3. Урсул, А. Д. Цифровизация и образование для устойчивого развития: перспективы взаимосвязи в процессе эволюции / А. Д. Урсул // Знание. Понимание. Умение. — 2020 — № 2. — С. 39—54.
4. Казначеев, В. П. Учение В. И. Вернадского о ноосфере в связи с современными проблемами экологии человека / В. П. Казначеев // Ноосферные исследования. — 2023. — Вып. 4. — С. 6—16.
5. Чумаков, А. Н. На пути к гармонии природы и общества (памяти выдающихся философов-экологов) / А. Н. Чумаков, И. К. Лисеев, Н. М. Мамедов // Использование и охрана природных ресурсов в России. — 2020. — Т. 164. — № 4. — С. 92—94.
6. Тюмасева, З. И. Метатеория образования: монография / З. И. Тюмасева, Б. Ф. Кваша. — СПб. : МИНПИ, 2004. — 413 с.
7. Алексеев, С. В. Размышления о модели «Образование в интересах устойчивого развития через культуру» // Экопозис: экогуманитарные теории и практика. — 2021. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razmyshleniya-o-modeli-obrazovanie-v-interesah-ustoychivogo-razvitiya-cherez-kulturu> (дата обращения: 29.12.2025).
8. Ильинская, Н. И. Экологический императив в работах Н. Н. Моисеева / Н. И. Ильинская // Знание. Понимание. Умение. — 2019. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskii-imperativ-v-rabotah-n-n-moiseeva> (дата обращения: 29.12.2025).
9. Букурова, А. В. Концепция ценностей А. Маслоу и возможностей её применения / А. В. Букурова // Интеллект. Инновации. Инвестиции. — 2021. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-tsennostey-a-maslou-i-vozmozhnosti-ee-primeneniya> (дата обращения: 29.12.2025).
10. Головина, С. Ю. Игровая и экологическая культура — на страже здоровья коренных малочисленных народов Тюменского Севера по данным фольклора / С. Ю. Головина // Вестник угрюдения. — 2011. — № 3 (6). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-i-ekologicheskaya-kultura-na-strazhe-zdorovya-korennyh-malochislennyh-narodov-tyumenskogo-severa-po-dannym-folklor> (дата обращения: 29.12.2025).

Федоренко Яна Дмитриевна, Кулагина Ирина Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, yana.fedorenko.2018@bk.ru

СПЕЦИФИКА ПЕРЕЖИВАНИЯ ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ У ПОДРОСТКОВ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК

В статье представлено исследование психологических особенностей жизнестойкости у старших подростков (13—15 лет), оказавшихся в трудных жизненных ситуациях. На основе теоретического анализа конкретизированы структура (вовлечённость, контроль, принятие риска) и факторы формирования данного личностного ресурса в условиях возрастного кризиса. Эмпирическая часть включает сравнительную диагностику уровня жизнестойкости, самооценки и преобладающих копинг-стратегий в группе подростков, переживающих ТЖС, и их условно благополучных сверстников. Предполагается подтверждение гипотезы о специфически низких показателях компонентов жизнестойкости и преобладании неконструктивных копинг-стратегий у подростков в ТЖС, а также выявление характера взаимосвязей между этими переменными. Результаты могут быть использованы для разработки адресных программ психологического сопровождения и развития жизнестойкости у подростков в кризисных условиях.

Ключевые слова: подростки; трудная жизненная ситуация; переживание; гендерные особенности; копинг-стратегии.

Fedorenko Yana Dmitrievna, Kulagina Irina Yurievna, Candidate of Psychology Sciences, Associate Professor
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, yana.fedorenko.2018@bk.ru

SPECIFICS OF EXPERIENCING DIFFICULT LIFE SITUATIONS IN ADOLESCENT BOYS AND GIRLS

The article presents a study of the psychological characteristics of resilience in older adolescents (13—15 years old) who find themselves in difficult life situations. Based on a theoretical analysis, the structure (involvement, control, risk acceptance) and factors for the formation of this personal resource in the context of an age crisis are specified. The empirical part includes a comparative diagnosis of the level of resilience, self-esteem and prevailing coping strategies in a group of adolescents experiencing difficult life situations and their conditionally successful peers. It is assumed to confirm the hypothesis about specifically low indicators of resilience components and the predominance of non-constructive coping strategies in adolescents in difficult life situations, as well as to identify the nature of the relationship between these variables. The results can be used to develop targeted programs for psychological support and the development of resilience in adolescents in crisis conditions.

Key words: adolescents; difficult life situation; experience; gender characteristics; coping strategies.

Введение. В современном мире, где социально-экономические условия постоянно меняются, а риски и вызовы становятся все более сложными, вопросы психологического благополучия подрастающего поколения приобретают особую значимость. Поддержка семьи и ребёнка, создание безопасной и развивающей среды — приоритетные задачи государственной политики, поскольку именно в детстве закладываются основы личности, формируется эмоциональная устойчивость и способность справляться с трудностями [1].

Актуальность исследования обусловлена тем, что, несмотря на усилия государства и общества, проблема детского неблагополучия остаётся острой. Недостаточно эффективные механизмы социальной поддержки, нехватка ранних интервенций и профилактических программ, а также рост нестабильности и стрессовых ситуаций в семьях требуют более глубокого изучения факторов, влияющих на развитие и защиту прав ребёнка [2]. Исследования в данной области необходимы для совершенствования практик социальной поддержки, разработки эффективных профилактических программ и повышения качества помощи детям и их семьям.

Изучение специфики переживания трудных жизненных ситуаций подростками, а также их гендерных особенностей, является важным шагом к улучшению психологической помощи и поддержки данного контингента. Понимание различий в переживаниях мальчиков и девочек, а также сравнение их с переживаниями подростков из благополучных семей, позволит более эффективно оказывать помощь в преодолении стрессовых ситуаций и предотвращать негативные психологические последствия. Полученные результаты могут быть полезны психологам, педагогам, социальным работникам и родителям, способствуя созданию более эффективных программ поддержки и индивидуальных подходов.

Основная часть. Подростковый возраст (13—15 лет) является критическим этапом развития личности, характеризующимся глубокими качественными изменениями во всех сферах психической деятельности [3]. Ведущие учёные выделяют ключевые этапы и особенности данного периода:

- Критическое состояние: основной особенностью подросткового возраста является конфликт между стремлением к автономии и сохранением старых связей.
- Формирование идентичности: юноши и девушки сталкиваются с необходимостью обрести личную целостность и независимость, что отражается в поиске собственной идентичности.
- Переход к зрелости: начинают решать важнейшие задачи развития: формирование профессиональной направленности, готовность к самостоятельной жизни, определение жизненных ориентиров.

Понятие трудной жизненной ситуации (далее — ТЖС) относится к обстоятельствам, вызывающим серьёзный стресс и создающим препятствия для нормального функционирования личности. Оно включает следующие компоненты:

- Нарушение базовых потребностей: безопасность, принадлежность, признание и эмоциональная близость оказываются под угрозой.
- Интенсивные эмоциональные нагрузки: появляются сильные негативные эмоции, такие как тревога, боль, страх и растерянность.
- Перестройка моделей поведения: изменяются привычные способы взаимодействия и появляются новые, порой дезадаптивные формы поведения.
- Ощущение неопределённости и потери контроля: будущее представляется неясным, вызывая дополнительное беспокойство и неуверенность [4].

Примеры ТЖС: утрата близкого человека; конфликты внутри семьи; травмы, болезнь или инвалидность; экономические трудности.

Копинг-стратегии — это способы, которыми подросток справляется с ТЖС. Существуют две основные категории. Активные стратегии: направлены на непосредственное решение проблемы, улучшение коммуникативных навыков и поиск социальной поддержки. Пассивные стратегии: включают избегание, подавление эмоций и отстранённость от ситуации.

Эффективность копинг-стратегий зависит от множества факторов, среди которых выделяются: уровень самоконтроля; способность объективно оценивать ситуацию; наличие социальной поддержки.

Согласно исследованию Р. Лазаруса и С. Фолкмана, ключевым фактором успешности являются когнитивные оценки и внутренняя переработка опыта [5].

Различные исследования указывают на наличие значительных гендерных различий в опыте переживания ТЖС. Среди наблюдаемых тенденций: девочки — часто проявляют большую чувствительность к эмоциям, используют стратегию социальной поддержки и переосмысления событий; мальчики — склонны к активному действию, предпочитая физические упражнения или дистанцирование от проблем. Эти различия обусловлены как биологическими, так и социокультурными факторами, влияющими на восприятие и реакцию на стрессовые ситуации.

Для эмпирической проверки выдвинутых теоретических положений и достижения цели исследования, обратимся к программе эмпирического исследования. *Объект исследования:* переживание трудной жизненной ситуации. *Предмет исследования:* переживание ТЖС в подростковом возрасте у мальчиков и девочек.

Цель исследования — изучить специфику переживания ТЖС у подростков мальчиков и девочек.

Задачи исследования:

1. Изучить специфику переживания ТЖС у подростков.
2. Выявить особенности переживания ТЖС подростками, сравнить их показатели с показателями их сверстников, не находящихся в ТЖС.
3. Определить особенности переживания ТЖС мальчиков и девочек.

Гипотеза исследования: подростки, переживающие ТЖС, имеют более высокий уровень тревожности и осмысленности жизни.

Программа «Семь шагов к себе: я сильнее, чем кажусь» разработана для целенаправленного формирования этого качества у подростков 13—15 лет. Именно этот возраст характеризуется повышенной эмоциональной чувствительностью и, в то же время, способностью к рефлексии и усвоению сложных психологических концепций. Особенности программы заключается в её адаптации к условиям детского оздоровительного или образовательного лагеря, где интенсивность проживания и погружения создаёт идеальные условия для групповой динамики и личностного роста. *Основные методики исследования:* опросник «Шкала воспринимаемого стресса для детей» (ШВС-Д): адаптация и психометрические показатели (Н. Е. Харламенкова, Н. Н. Казымова, Д. Никитина); шкала реагирования на неопределённость: инструмент оценки взаимодействия подростков с многомерным стрессом (Адаптация: М. А. Одинцова, Н. П. Радчикова, М. Г. Сорокова); диагностика диспозиционного оптимизма, валидность и надёжность опросника ТДО-П (Т. О. Гордеева); опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса.

В рамках исследования предполагается выявить уровень тревожности и осмысленности жизни.

1. Подростки, переживающие ТЖС, имеют более низкий уровень диспозиционного оптимизма по сравнению с подростками, не находящимися в ТЖС;
2. Мальчики, переживающие ТЖС, обладают более продуктивными копинг-стратегиями и более высоким уровнем диспозиционного оптимизма, чем девочки.

Заключение. Обзор существующих теорий подтверждает сложность и многогранность явления переживания трудных жизненных ситуаций в подростковом возрасте. Выделено несколько ключевых моментов: проблема ТЖС охватывает целый комплекс явлений, затрагивая эмоциональную сферу, поведение и когнитивную обработку; эффективность копинг-стратегий тесно связана с уровнем самоконтроля и способностью анализировать ситуацию; половые различия оказывают заметное влияние на способы совладания с проблемами.

Понимание этих аспектов позволяет глубже исследовать феномен ТЖС и создавать эффективные инструменты психологической поддержки подростков. Практическое значение проведённого исследования проявляется в следующем:

1. Создание специализированных программ психологической поддержки — полученные данные позволяют разработать специализированные методики и программы, направленные на оказание психологической

помощи подросткам, находящимся в ТЖС; практические рекомендации будут полезны педагогам, родителям и специалистам, занимающимся поддержкой подростков.

2. Развитие методического инструментария — результаты исследования расширяют арсенал диагностических методик, позволяющих выявить особенности переживания ТЖС у подростков разного пола; предложенные индикаторы и критерии могут использоваться в образовательных учреждениях и центрах психологической помощи.

3. Повышение эффективности образовательного процесса — анализ гендерных особенностей позволит учителям лучше понимать причины конфликтов и трудностей учащихся, что улучшит качество педагогического взаимодействия; образовательные учреждения получают возможность внедрять специальные мероприятия и занятия, помогающие подросткам развивать навыки адаптации и совладания с трудностями.

4. Применение результатов в семейной терапии — информация о специфике переживания ТЖС станет основой для консультативной работы с семьями, имеющими подростков, испытывающих трудности; семьи получают конкретные советы и рекомендации по поддержке подростков в сложных ситуациях.

5. Обоснование превентивной работы — исследование открывает перспективы разработки мероприятий по профилактике возникновения ТЖС, предупреждению рисков отклоняющегося поведения и поддержания психологического здоровья подростков.

Таким образом, выводы исследования имеют высокую прикладную ценность, обеспечивая базу для практической деятельности специалистов, работающих с подростками в образовательной и психологической сферах.

Список цитируемых источников

1. Зыкова, А. В. Детство как основа национальной стабильности и развития / А. В. Зыкова // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. — 2019. — № 2. — С. 15—24.
2. Григорьева, И. В. Современное детство: новая реальность и защита прав ребёнка / И. В. Григорьева. — М. : МГПУ, 2020. — 234 с.
3. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М. : Смысл, 2005. — 1136 с.
4. Рожков, М. И. Поддержка детей и семей в современном обществе / М. И. Рожков // Народное образование. — 2022. — № 4. — С. 14—21.
5. Сиерральта, А. Модели копинг-поведения подростков / А. Сиерральта // Ежегодник клинической психологии. — 2000. — № 15. — С. 23—34.

УДК 372.3

Хартанович Анастасия Максимовна

*Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»,
Гродно, Республика Беларусь, hartanovicnasta65@gmail.com*

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ ЛЮДЕЙ, СОЗДАЮЩИХ ПРЕДМЕТЫ РУКОТВОРНОГО МИРА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В данной статье рассмотрены содержание и особенности формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, проанализировано понятие «игровые педагогические технологии», а также показатели и критерии сформированности предпосылок учебной деятельности у детей данной возрастной группы, приведены экспериментальные данные о результативности использования игровых технологий в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира.

Ключевые слова: игровые технологии; предметы рукотворного мира; представления о профессиях; старший дошкольный возраст; учреждение дошкольного образования.

Hartanovich Anastasia Maksimovna

*Educational Institution "Grodno State University named after Yanka Kupala",
Grodno, Republic of Belarus, hartanovicnasta65@gmail.com*

DEVELOPING AN UNDERSTANDING OF HANDMADE OBJECTIVES IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN ABOUT THE PROFESSIONS OF PEOPLE WHO CREATE HANDMADE OBJECTS USING GAME TECHNOLOGIES

This article examines the content and characteristics of developing senior preschool children's understanding of the professions of people who create objects of the man-made world. It analyzes the concept of "game-based pedagogical technologies" as well as the indicators and criteria for the formation of prerequisites for educational activity in children of this age group. Experimental data on the effectiveness of using game-based technologies in developing senior preschool children's understanding of the professions of people who create objects of the man-made world are presented.

Key words: gaming technologies; man-made objects; ideas about professions; senior preschool age; preschool educational institution.

Введение. Истоки трудового воспитания лежат в дошкольном возрасте, когда ребёнок впервые начинает испытывать потребность в самостоятельной деятельности, заявляя о своих намерениях и проявляя себя субъектом своих желаний и интересов. В процессе ознакомления с профессиями у ребёнка развивается кругозор, формируются представления о разных сторонах жизни человеческого общества, о ценности труда человека, о значимости каждой профессии для жизни общества, о личностных качествах представителей разных профессий; у ребёнка развивается эмоциональная сфера на основе интереса к профессиям взрослых, уважение и бережное отношение к труду взрослых, к людям разных профессий. В психолого-педагогической литературе есть немало исследований, посвящённых проблеме ознакомления детей дошкольного возраста с трудом взрослых. Однако, как показал теоретический анализ научно-методической литературы проблеме формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, не уделено должного внимания в современной педагогической практике учреждений дошкольного образования.

Основная часть. В соответствии с требованиями учебной программы дошкольного образования ознакомление детей с трудом взрослых и с различными профессиями людей осуществляется на протяжении всего дошкольного детства. Однако особое внимание важно уделять ознакомлению с профессиями в старшем дошкольном возрасте. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с миром профессий осуществляется в рамках реализации образовательной области «Ребёнок и общество» учебной программы дошкольного образования и предполагает решение таких задач развития воспитанников старшей группы, как: формирование у детей представлений о профессиях, связанных с созданием предметов рукотворного мира (строителя, швеи, продавца, рабочих на заводе и фабрике, работников сельского хозяйства и др.), а также о разнообразии профессий; развитие интереса к труду взрослых; формирование у детей представления о трудовом процессе по изготовлению разнообразных предметов; воспитание уважения и бережного отношения к труду взрослых, интереса к людям разных профессий [1].

Дети старшего дошкольного возраста должны понимать, что большинство окружающих нас предметов создано руками человека, его добросовестным и упорным трудом. Детей нужно познакомить с тем, как делаются некоторые вещи, как строятся здания, выращивается хлеб. По мнению Н. В. Литвиной, в процессе знакомства детей с любым видом труда, необходимо придерживаться определённой системы, формируя у них чёткие представления: о названии профессии; о месте работы; о материале для труда; об орудиях труда; о трудовых действиях; о результатах труда; о пользе труда для общества [2, с. 11].

А. Непочелович обращает внимание на то, что «формирование представлений о значимости труда взрослых требует наличия у детей, прежде всего, чёткого понимания того, что в каждом конкретном процессе достигается результат, имеющий точное назначение — удовлетворять ту или иную потребность» [3, с. 77]. На основе конкретных представлений о результативности труда людей, создающих предметы рукотворного мира можно формировать обобщённые представления о необходимости того или иного вида деятельности человека: повар готовит суп, котлеты, компот, заботится о том, чтобы все были сыты. Такие представления позволяют формировать у воспитанников уважительное отношение к людям, представителям той или иной профессии, а также бережное отношение к результатам их труда.

Знакомство детей старшего дошкольного возраста с миром профессий осуществляется в рамках реализации образовательной области «Ребёнок и общество» учебной программы дошкольного образования, предполагает проведение работы с детьми в различных видах деятельности: игра, занятия, элементарная трудовая деятельность, продуктивные виды деятельности.

В дошкольном возрасте некоторые элементы профессиональной деятельности ещё трудно понять, но в каждой профессии есть область, которую можно представить на основе наглядных образов, конкретных ситуаций только в игре. Для детей дошкольного возраста характерны яркость и непосредственность детского восприятия, лёгкость вхождения в игровые образы, они свободно и легко вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую. Ребёнок входит в этот удивительный, привлекательный и притягательный для него мир посредством «специфически детских» видов деятельности, в числе которых, прежде всего, — игра.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно многочисленную и разнообразную группу методов и приёмов организации педагогического процесса с обучающимися в форме всевозможных педагогических игр. Г. К. Селевко подчёркивает, что «в отличие от игр вообще педагогическая игра обладает обязательным признаком — конкретно выдвинутой педагогом целью обучения и адекватным ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, определены в конкретном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью» [4, с. 24].

С целью выявления эффективности использования игровых технологий в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, в 2025/2026 учебном году на базе государственного учреждения образования «Детский сад № 106 г. Гродно» была проведена опытно-экспериментальная работа с участием 46 детей в возрасте 5—6 лет (23 человека — экспериментальная группа, 23 человека — контрольная группа).

На основании полученных данных были сделаны выводы о том, что:

– у 7-ми (30 %) детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и 8-ми (35 %) воспитанников контрольной группы был выявлен высокий уровень сформированности представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира;

– средний уровень сформированности представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, был зафиксирован у 10-ти (43 %) детей экспериментальной группы и 10-ти (43 %) воспитанников контрольной группы;

– низкий уровень сформированности представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, был выявлен у 6-ти (27 %) воспитанников экспериментальной группы и 5-ти (22 %) детей контрольной группы.

Таким образом, у большинства воспитанников старшего дошкольного возраста представления о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, носят фрагментарный характер (дети не могли назвать особенности профессии, с кем и чем работают люди этой профессии, какие имеют атрибуты своей профессии, не знают место работы человека выбранной профессии).

Исходя из результатов диагностики, мы предположили, что игровые технологии — эффективное средство формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира. Разработанная программа по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира «Все профессии нужны, одинаково важны» реализовывалась на протяжении 12 недель (октябрь–декабрь). Для организации работы по ознакомлению детей с профессиями людей, создающих предметы рукотворного мира, в группах создана соответствующая развивающая среда. Были оформлены уголки по ознакомлению с профессиями взрослых, куда вошли: дидактические игры, наглядный материал, игровые модули, сюжетно-ролевые игры, а также был изготовлен демонстрационный материал по теме «Профессии людей, создающих предметы рукотворного мира», создана картотека мультфильмов и художественной литературы, связанных с темой «Профессии».

Серия игр для формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, включает три относительно самостоятельных блока:

1) игры для формирования представлений о содержании и значении труда людей, создающих предметы рукотворного мира (дидактические игры «Кому что нужно для работы?», «Угадай профессию по трудовым действиям», «Кто что дает?», «Профессии», сюжетно-ролевые игры «Кондитерская», «Кафе», «Столярных дел мастера», «Студия дизайна интерьера», «Кузница», «Дизайнер детской одежды»);

2) игры для развития представлений о орудиях труда и материалах, необходимых для создания предметов рукотворного мира (дидактические игры «Кому что нужно?», «Чего не хватает?», «Вкладыши», «Что нужно столяру?», «Что есть в кондитерском цеху?», «Что нужно швее (портному)?», «Чудесный мешочек» сюжетно-ролевые игры «Кондитерская», «Стройка», «Фотоателье», «Столярных дел мастера», «Обувная мастерская», «Кузница»);

3) игры для воспитания уважения к создателям предметов рукотворного мира, чувство гордости за их достижения и трудовые успехи (дидактические игры «Производим продукцию», «Реклама», «Производство моей страны», игра-фантазирование «Что было бы, если бы?», сюжетно-ролевые игры «Рекламное агентство», «Архитекторы»).

После внедрения разработанной программы в образовательный процесс в экспериментальной группе было выявлено, что у 17-ти (73 %) детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и 8-ми (35 %) воспитанников контрольной группы был выявлен высокий уровень сформированности представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира; средний уровень сформированности представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, был зафиксирован у 6-ти (27 %) детей экспериментальной группы и 10-ти (43 %) воспитанников контрольной группы; низкий уровень сформированности представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, был выявлен у 5-ти (22 %) детей контрольной группы (в экспериментальной группе на контрольном этапе низкого уровня выявлено не было).

Таким образом, большинство воспитанников экспериментальной группы имеют глубокие и точные представления о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, функциях, которые выполняет человек данной профессии, понимают смысл труда и роль профессии в жизни общества. Дети старшего дошкольного возраста экспериментальной группы могут по внешнему виду и атрибутам определить, к какому виду профессии относится тот или иной человек. У детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы заметно повысился уровень развития коллективного сотрудничества, в то время как в контрольной группе результаты не изменились.

Заключение. Подобранные сюжетно-ролевые игры способствовали развитию у детей интереса к миру взрослых, накоплению конкретных представлений о разных видах труда взрослых, в определенной системе (название профессии, место работы, материал для труда, орудия труда, трудовые действия, результаты и польза труда), желанию подражать трудовым действиям, манерам общения взрослых людей. Игровые технологии способствуют формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о профессиях людей, создающих предметы рукотворного мира, о чём свидетельствуют результаты опытно-экспериментальной работы.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.
2. Литвина, Н. В. Знакомим дошкольников с профессиями / Н. В. Литвина, Е. И. Смолер. — Мн. : Экоперспектива, 2016. — 139 с.
3. Непочелович, А. Путешествие в Город профессий / А. Непочелович, Ж. Короленя // Пралеска. — 2024. — № 5. — С. 75—79.
4. Селевко, Г. К. Игровые технологии / Г. К. Селевко // Школьные технологии. — 2006. — № 4. — С. 23—32.

Ходунова Ирина Викторовна, Яговдик Лариса Владимировна
Государственное учреждение образования «Слонимский дошкольный центр развития ребёнка»,
Слоним, Республика Беларусь, dcurr.slonim-uo.by

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ДВИГАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ У ДЕТЕЙ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В статье представлены современные подходы и методы, направленные на стимулирование развития речи ребёнка посредством организации двигательной активности в процессе занятий. В работе раскрывается эффективность применения игровых комплексов, спортивного инвентаря и оборудования, способствующего развитию и коррекции речевых и психомоторных функций у детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Ключевые слова: двигательная активность; коррекция; тяжёлые нарушения речи, кинезиологический подход.

Khodunova Irina Viktorovna, Yagovdik Larisa Vladimirovna
State Educational Institution "Slonim Preschool Child Development Center", Slonim, Republic of Belarus, dcurr.slonim-uo.by

SPEECH DEVELOPMENT THROUGH MOTOR ACTIVITY IN CHILDREN WITH SEVERE SPEECH IMPAIRMENTS

This article presents modern approaches and methods aimed at stimulating children's speech development through the organization of motor activity during lessons. The paper explores the effectiveness of using play sets, sports equipment, and other devices to promote the development and correction of speech and psychomotor functions in children with severe speech impairments.

Key words: motor activity; correction; severe speech impairments; kinesiological approach.

Введение. В современной логопедической практике и специальной педагогике развитие речи у детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи остаётся одной из наиболее сложных и приоритетных задач. Тяжёлое нарушение речи представляет собой системное недоразвитие всех компонентов речевой системы, часто сочетающееся с дефицитом в моторной, когнитивной и эмоционально-волевой сферах. Традиционные «застольные» методы коррекции, несмотря на свою эффективность, не всегда способны преодолеть психофизиологический барьер у ребёнка, связанный со сниженной мотивацией, быстрой истощаемостью и особенностями нейродинамических функций организма.

Остро стоит вопрос поиска инновационных, полимодальных подходов, которые активизировали бы компенсаторные возможности ребёнка, сделав коррекционный процесс естественным, увлекательным и максимально результативным. Одним из таких перспективных направлений является кинезиологический подход — целенаправленная работа по развитию речи через движение. Данный подход базируется на научно доказанных положениях о тесной взаимосвязи между развитием тонкой и общей моторики, сенсорных систем и речевых центров головного мозга (учения А. Р. Лурия, Н. А. Бернштейна). Проблема заключается в недостаточной методической разработанности системного использования физкультурного оборудования не для занятий по физической культуре как таковой, а именно как инструментария для решения конкретных коррекционных задач в условиях специальной группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Основная часть. В основу представленного опыта работы положены интегративные принципы, объединяющие достижения логопедии, нейропсихологии, адаптивной физической культуры и сенсорной интеграции. Ведущим методом выступает логопедическая ритмика, обогащённая целенаправленным использованием нестандартного физкультурного оборудования. Занятия строятся по принципу «от движения к слову», где каждое двигательное задание является смысловым стимулом для речевой деятельности. Целью таких занятий является развитие и коррекция речевых и психомоторных функций у детей с тяжёлыми нарушениями речи через специально организованную двигательную активность с использованием физкультурного оборудования и инвентаря.

Необходимо соблюдать правила организации занятий, которые включают следующее:

- безопасность и комфорт: воспитанники не должны испытывать сильной боли, поэтому нужно регулировать двигательную активность по времени (2—3 минуты), а также предусматривать щадящее оборудование, например, использование мягких модулей;
- обеспечивать индивидуальный подход: любое упражнение должно быть посильным. Если ребёнку сложно удерживать равновесие, разрешаем сначала держаться за руку взрослого или опору, обеспечиваем страховку;
- использование наглядности как обязательного условия. Всегда необходим показ упражнения взрослым, так как дети с особенностями психофизического развития лучше воспринимают информацию через зрительный образ и подражание;

- речевое сопровождение: постоянно проговариваем свои действия, используем простые инструкции («Встань», «Иди», «Прыгни на картинку»), звукоподражания («топ-топ», «прыг-скок», «бух»);
- предусматривать мотивацию: создание игровых ситуаций. Например, коврик — это не просто коврик, а «болото с кочками», «дорога с камушками» или «спина дракона».

Предлагаем следующие варианты использования физкультурного оборудования в процессе занятий:

Моторные и массажные дорожки. Служат для тактильной стимуляции рефлексогенных зон стопы, что напрямую связано с активизацией нервной системы и повышением тонуса коры головного мозга. Раздражение рецепторов на стопах стимулирует нервную систему, тонизирует её и повышает общую готовность ребёнка к познавательной деятельности, в том числе и к речевой. Ходьба по дорожкам с разной фактурой сопровождается проговариванием слогов, слов (шаг — слог), считалок, автоматизацией поставленных звуков («Пройди по дорожке», «Найди и покажи», «Горячо-холодно», «Звуковые дорожки», «Прыг-скок, назови звук», «Сказка на коврике»).

Обручи. Это прекрасный multifunctional тренажёр для решения логопедических задач у детей с особенностями психофизического развития. Он помогает сочетать движение и речь, что значительно повышает эффективность занятий. А также используем как пространственные маркеры для организации игр («Попади в обруч с нужным звуком», «Обруч-домик для слова»). Перешагивание, прыжки из обруча в обруч синхронизируются с ритмическим проговариванием («Поезд в туннеле», «Бросай-ка», «Ворота», «Воздушный футбол», «Ветерок с горы», «Кто в домике живёт?», «Поймай звук»).

Гимнастические палки. Это простой и multifunctional тренажёр, который отлично подходит для работы с детьми с особенностями психофизического развития. Это помогает структурировать движение, работать над координацией, что напрямую связано с развитием ритмической организации речи. Работа с гимнастическими палками развивает межполушарные взаимодействия и чувство ритма. Упражнения на перенос палки, перешагивание, катание сопровождаются речёвками, делением слов на части («Мостик и речка», «Ворота», «Качели», «Перешагни и назови», «Повтори за мной», «Паровозик везёт звуки»).

Мячи (разного размера и фактуры). Это универсальный, знакомый и любимый детьми инструмент, который идеально подходит для работы с воспитанниками с особенностями психофизического развития. Его использование позволяет сочетать движение, игру и речевые задачи, что значительно повышает мотивацию и эффективность занятий. Ключевой инструмент для развития речевого выдоха, просодики, слоговой структуры слова. Подбрасывание и ловля мяча на ударный слог, перекачивание с партнёром с проговариванием фразы, упражнения в паре («Я называю слово, а ты — слово-признак», «Поймай и сделай», «Съедобное — несъедобное», «Забей в корзину», «Весёлый мячик», «Лови звук», «Эхо», «Вопрос — ответ», «Скажи наоборот»).

Сенсорные мешочки (с различными наполнителями). Используются для сенсорной стимуляции, развития восприятия и уточнения понятийного словаря (тяжёлый-лёгкий, мягкий-твёрдый, шуршит-гремит). Они наполнены различными материалами (крупы, песок, гель, пуговицы, вата) и предоставляют богатые тактильные ощущения, которые напрямую стимулируют нервную систему и речевые центры мозга. Мешочки могут быть мишенями или объектами для переноса с названием действий и свойств («Волшебные мешочки», «Что внутри?», «Сортировка», «Дорожка для мешочка», «Найди по звуку», «Повтори ритм», «Сказка на ощупь», «Жмурки»). Эти игры помогают структурировать движение, сделать его осмысленным и тесно связать с речевой деятельностью, что является ключевым принципом в работе с детьми с особенностями психофизического развития.

Систематическая работа по данной методике в течение учебного года в группе для детей с тяжёлыми нарушениями речи (старший дошкольный возраст) позволила зафиксировать положительную динамику в речевой сфере. Повысилась речевая активность детей, сократились сроки автоматизации поставленных звуков в спонтанной речи, улучшилась ритмико-интонационная сторона речи, плавность речевого выдоха, обогатился глагольный словарь и словарь признаков за счёт активного проживания действий. Отмечены улучшения в развитии моторной сферы: общей и мелкой моторики, улучшение координации движений, чувства ритма и пространственной ориентации; в психоэмоциональной сфере: снижение эмоционального напряжения, тревожности. Отмечено формирование положительной учебной мотивации и коммуникативных навыков в процессе парных и групповых двигательных-речевых игр.

Эффективность подхода была оценена с помощью методов включенного наблюдения, анализа продуктов речевой деятельности (аудиозаписи) и проведения диагностических проб (моторные тесты, тесты на слоговое деление и ритмизацию). Результаты показывают, что интеграция двигательного и речевого компонентов даёт более стойкий и комплексный коррекционный эффект по сравнению с их разрозненным применением.

Заключение. Таким образом, развитие речи через целенаправленную двигательную активность с использованием разнообразного физкультурного оборудования является перспективным и высокоэффективным направлением в развитии речи детей с тяжёлыми нарушениями речи. Использование моторных дорожек, мячей, обручей и другого оборудования превращает коррекционное занятие в динамичный, захватывающий процесс, где преодоление речевого дефекта происходит естественно, через действие и игру. Это не только стимулирует речевые функции на нейрофизиологическом уровне, но и способствует социализации, повышению самооценки и общей жизненной активности ребёнка. Перспективой развития данного направления видится в создании комплексных методических рекомендаций, включающих конспекты интегрированных занятий учителя-дефектолога и руководителя физического воспитания, а также в разработке критериев для мониторинга

динамики развития детей в рамках кинезиолого-логопедического подхода. Внедрение таких технологий в практику работы специальных групп для детей с тяжёлыми нарушениями речи способствует созданию инклюзивной по духу развивающей среды, где каждый ребёнок может проявить себя и достичь значимых результатов на пути к преодолению речевых трудностей.

УДК 373.2

Цыбрук Тамара Ивановна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad35@edu-lida.gov.by*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПОСРЕДСТВОМ ИГР С ПЕСКОМ

В данной статье рассматривается влияние игр с песком, как приёма коррекционной работы по формированию правильного звукопроизношения у детей с особенностями психо-физического развития, в частности, у детей с общим недоразвитием речи на развитие артикуляционной моторики, формирования правильного дыхания, постановку и автоматизацию звуков. Представлены примеры игр с песком для формирования правильного звукопроизношения и данные об их эффективности.

Ключевые слова: речь; автоматизация звуков; игры с песком.

Tsybruk Tamara Ivanovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad35@edu-lida.gov.by

FORMATION OF CORRECT SPEECH SOUND PRODUCTION IN CHILDREN WITH PSYCHO-PHYSICAL DEVELOPMENTAL DISORDERS IN THE CORRECTIONAL AND EDUCATIONAL PROCESS THROUGH SAND GAMES

This article examines the influence of sand games as a method of correctional work on the formation of correct speech sound production in children with psycho-physical developmental disorders, specifically in children with general speech underdevelopment. It focuses on the development of articulatory motor skills, the formation of correct breathing, and the placement and automation of sounds. Examples of sand games for forming correct speech sound production and data on their effectiveness are presented.

Key words: speech; sound automation; sand games.

Введение. Дети дошкольного возраста легче воспринимают информацию в игре, так как это их ведущий вид деятельности. Совсем не интересно повторять определённые звуки или фразы за учителем-дефектологом, гораздо интереснее, когда это повторение происходит в игровой форме. Играя, дети не подозревают, что учитель-дефектолог формирует у них правильное звукопроизношение, они воспринимают его как партнёра по игре, и в тоже время, легко произносят правильно нужные звуки, не обижаясь на замечания педагога. Поэтому очень важно подобрать игры сообразно возрастным и индивидуальным особенностям детей. Такими играми могут быть игры с песком, что позволяет быстрее формировать правильное звукопроизношение, так как дети больше раскрепощаются и дольше сохраняют работоспособность. У большинства детей с ОПФР наблюдается ещё и нарушение мелкой моторики, а как известно мелкая моторика и речь тесно связаны друг с другом. Соответственно, развивая моторику руки мы развиваем и речь. Помимо всего вышесказанного игры с песком позволяют формировать и развивать познавательный интерес, способность к логическому мышлению и другие психические процессы.

Основная часть. Использование игр с песком — это не только стимул для формирования правильного звукопроизношения и развития мелкой моторики у детей с особенностями психо-физического развития, в частности, у детей с общим недоразвитием речи, но и один из вариантов общения. Через взаимодействие с песком ребёнок начинает больше фантазировать, раскрываться и естественно, разговаривать. Игры с песком существенно повышают мотивацию ребёнка, более интенсивно и гармонично происходит развитие познавательных процессов.

Работа по формированию правильного звукопроизношения начинается с подготовки артикуляционного и дыхательного аппарата к автоматизации звуков. Артикуляционная гимнастика является основой формирования речевых звуков и коррекции нарушений звукопроизношения и включает упражнения для тренировки подвижности органов артикуляционного аппарата, отработки определённых положений губ, языка, необходимых для правильного произнесения, как всех звуков, так и каждого звука той или иной группы. Цель артикуляционной гимнастики — выработка полноценных движений и определённых положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков. При выполнении артикуляционной гимнастики, когда ребёнку не требуется зрительный контроль над артикуляцией, воспитанник может выполнять упражнения языком и одновременно пальцами по песку: упражнение «Часики», упражнение «Улыбка» [1].

Перед началом игр по развитию дыхания необходимо обучить детей следующим правилам, применяя игровые моменты: набирать воздух через нос, не поднимая плечи, и надувать живот «шариком»; стараться так дуть, чтобы воздушная струя была очень долгой; выдыхать медленно и плавно. Дыхание влияет на звукопроизношение, артикуляцию и развитие голоса [2].

После выполнения данных упражнений необходимо переходить непосредственно к автоматизации звука. Прежде чем вводить звук в связную речь, дети должны научиться произносить его изолированно. С этой целью можно предложить воспитанникам такие упражнения как: «Идём в гости», «Ручеёк» и т. д.

Когда ребёнок научился хорошо произносить звук изолированно, ему предлагаются задания с использованием игр с песком для автоматизации звука в слогах, словах, предложениях и далее, в связной речи [3].

Исследования в рамках практики показали, что использование в работе учителя-дефектолога игр с песком способствует улучшению артикуляционной моторики, развитию фонематического слуха, повышению словарного запаса, а также улучшается уровень звукопроизношения. Игры с песком включаются в индивидуальные занятия, что позволяет поддерживать и сохранить интерес ребёнка к занятию, повышает у него речевую активность, а также позволяет активизировать словарный запас [4].

Заключение. Использование элементов песочной игротерапии на коррекционных занятиях может сделать традиционную методику по расширению словарного запаса, автоматизации звуков, формированию фонематического слуха и восприятия у детей дошкольного возраста более интересной, увлекательной, более продуктивной.

Можно отметить, что использование элементов песочной игротерапии в коррекционной работе учителя-дефектолога имеет следующие результаты: у детей отмечается положительная динамика в процессе автоматизации корригируемых звуков; наблюдается ускорение сроков автоматизации звуков; отмечается расширение словарного запаса и умение более свободно использовать лексико-грамматические обороты языка; дети более раскрепощены и непосредственны в общении; использование элементов песочной игротерапии даёт большой образовательный и коррекционный эффект, так как реализует главный вид деятельности дошкольников — игровой; улучшается распределение и устойчивость внимания, работоспособность детей, у детей значительно возрастает интерес занятиям и, соответственно, повышается эффективность занятий; использование элементов песочной игротерапии на коррекционных занятиях, вызывает положительные эмоции, снижает негативные проявления, а также уменьшает проявление отрицательных эмоций.

Список цитируемых источников

1. Окулевич, А. Песочная терапия: естественно и эффективно / А. Окулевич // Пралеска. — 2018. — № 2. — С. 24—26.
2. Пузырева, А. Песок — волшебная страна / А. Пузырева // Пралеска. — 2018. — № 6. — С. 53—54.
3. Смирнова, Е. В. Игры с песком как средство эмоционального и когнитивного развития детей младшего дошкольного возраста / Е. В. Смирнова // Бакалавр. — 2016. — № 12. — С. 16—18.
4. Филипчик, М. Волшебный мир песка / М. Филипчик // Пралеска. — 2017. — № 9. — С. 63—67.

УДК 373.21

Чайко Гулнора Алижановна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 23 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by*

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлен практический опыт работы дошкольного учреждения по формированию нравственных качеств у воспитанников посредством использования различных видов игр и игровых упражнений. Раскрыта система организации образовательного процесса, методического сопровождения педагогов, взаимодействия с семьями воспитанников и создания развивающей предметно-пространственной среды. Представленный опыт адресуется педагогическим работникам, занятым в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: нравственные качества; дошкольное образование; дошкольный возраст.

Chayko Gulnora Alizhanovna

State Educational Institution “Kindergarden № 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

EDUCATION OF MORAL QUALITIES IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH GAME ACTIVITIES

The article presents the practical experience of a preschool institution in the formation of moral qualities in students through the use of various types of games and play exercises. The system of organizing the educational process, methodological support for teachers, interaction with students' families, and the creation of a developing material and spatial environment is revealed. The presented experience is addressed to teachers working in the field of preschool education.

Key words: moral qualities; preschool education; preschool age.

Введение. В современном мире, с его динамичным ритмом жизни и избытком информации, особенно остро стоит вопрос воспитания нравственно зрелой личности, развития у детей таких качеств, как доброжелательность, эмпатия, ответственность, уважение к другим людям, способность к сотрудничеству и моральному выбору. Дошкольный возраст — это фундаментальный период, когда закладываются основы характера, формируются первые представления о добре и зле, справедливости, сочувствии и ответственности. По мнению Л. С. Выготского, «в дошкольном возрасте закладывается позитивно оценочное отношение к социальному миру, окружающим людям, к самому себе» [1, с. 184]. Наиболее естественный и действенный путь формирования нравственных качеств — это игровая деятельность. Именно в игре, добровольной и эмоционально насыщенной, можно наиболее эффективно и ненавязчиво формировать важнейшие нравственные качества: доброту, отзывчивость, честность, умение сотрудничать, сочувствовать и брать на себя ответственность.

Основная часть. Разнообразные виды игр создают комплексную среду, где ребёнок может на практике, в действии, с эмоциями и размышлениями, строить свой внутренний нравственный стержень. Задача взрослых — не упустить это золотое время и, играя, помочь детям стать не только умными и ловкими, но и по-настоящему добрыми, отзывчивыми и ответственными людьми. В целях формирования нравственных качеств воспитанников педагогическим коллективом реализован комплексный подход, который включает целенаправленный процесс, основанный на усвоении ребёнком социально значимых норм, ценностей и моделей поведения [2].

1. Профессиональная компетентность педагогов. Реализуется посредством проведения анкетирования, где выявляется уровень профессиональной компетентности педагогов по данной проблеме, потребность в дополнительной методической поддержке и дифференцированном сопровождении педагогов: организация методических практикумов, мастер-классов опытных коллег, пополнение методической копилки и др.

2. Создание условий для развития игровой деятельности. Необходимо создавать обогащенную предметно-пространственную среду, провоцирующую на совместную игру, ориентированную на моделирование социальных ситуаций, способствующую закреплению нравственных норм в самостоятельной деятельности детей. В групповых центрах необходимо размещать игровой материал, пособия, атрибуты, художественную литературу нравственной направленности, тематические, сюжетные картинки, простейшие схемы по формированию адекватного социального поведения, правил поведения в общественных местах («Азбука хороших манер», «Уроки поведения для малышей»), лэпбуки («Страна доброты и вежливости», «Моя семья») и материалы для моделирования проблемных ситуаций. Материалы должны соответствовать возрасту детей, интересам мальчиков и девочек, санитарным и эстетическим требованиям, обеспечивать «зону ближайшего развития», сменяемость. Правила для педагога: ненавязчиво вводить в игру проблемные ситуации; быть внимательным наблюдателем, чтобы вовремя поддержать позитивные проявления и тактично помочь разрешить конфликт; обсуждать итоги игры, акцентируя внимание на нравственных аспектах: «Сегодня Саша помог Лене застегнуть куртку — это было по-дружески!», «Нам было весело, потому что мы все играли по правилам».

3. Взаимодействие с семьями воспитанников. Включение законных представителей воспитанников в систему взаимодействия и активного партнерства также необходимо начинать на основе результатов анкетирования («Формирование нравственных качеств у детей дошкольного возраста в совместной игровой деятельности»), что позволит определить педагогический потенциал игровой деятельности в условиях семейного воспитания, проблемные стороны, приоритеты в планировании. Работа с родителями должна строиться системно, включать разнообразные практико-ориентированные формы, например: совместные акции и проекты («Покормите птиц зимой», «Новая жизнь в обмен на крышечки», «Доброе дело дома», акции ко Дню матери «Поздравив маму вместе», «Сдай макулатуру — сохрани лес», «Сдай батарейку — помоги природе!»), круглые столы («Роль семьи в воспитании нравственных качеств у наших детей»), деловые игры («Секреты нравственного воспитания ребёнка в семье»), фотовыставки («Как умеем мы играть», «Наша дружная семья»), оформление альбома («Мама, папа, я и вся моя семья!»), стенгазеты («Копилка добрых дел: маленькой помощи не бывает»), выставки игровых пособий по формированию нравственных качеств («Поиграем вместе», выставки рисунков и поделок («Дружат дети всей Земли», «Моя семья», открытки для пап «Мой папа — герой!»), дни открытых дверей, открытых просмотров деятельности с детьми, трудовой десант («Уберём листья вместе»), что будет способствовать повышению педагогической компетентности родителей, возможности получать обратную связь, обмениваться мнениями и опытом семейного воспитания, переноса игровых практик нравственного воспитания в семейную среду.

4. Использование игровой деятельности в образовательном процессе. Данный аспект строится на интеграции нравственных задач в различные виды игр.

Сюжетно-ролевые игры — это главный полигон для отработки социальных отношений и моральных норм, так как здесь усваиваются правила поведения в общественном месте, формируются: ответственность, забота, уважение к труду, умение договариваться, соблюдать тишину, распределять роли, выполнять обещания. Здесь важно не просто предоставлять детям атрибуты для игры в «Больницу», «Магазин» или «Семью», но и активно включаться педагогу во взаимодействие, мягко направляя игру, создавая проблемные ситуации, требующие нравственного решения, поощряя игры, где есть взаимопомощь и сотрудничество. Пример: в игре «Семья» кукла плачет: «Как вы думаете, что случилось? Как мы можем её утешить? Кто из нас будет сегодня особенно заботиться о малыше?». Так воспитываются забота, нежность, ответственность за младших. В игре «Строители» дети сталкиваемся с «нехваткой материала». Здесь рождается необходимость договориться, уступить, объединить усилия для общего результата. Необходимо сформулировать правила: «Чтобы домик получился крепким, нам нужно работать дружно, помогать тому, у кого не получается».

Театрализованные, режиссёрские игры и игры-драматизации формируют чуткость, различение добра и зла, умение сопереживать, способность выражать и понимать эмоции. Этические беседы, чтение и обсуждение художественной литературы с нравственным содержанием («Два жадных медвежонка», «Курачка-Рабка», «Як Курачка Пеўніка ратавала», «Яблоко» В. Сутеев, «На горке» Н. Носов, «Синие листья», «Волшебная иголочка» В. Осеева, «Как Маша стала большой» Е. Пермяк, «Яблык» В. Хомчанка) позволяет взрослым в спокойной обстановке проговорить важные выводы. Инсценировка сказок, рассказов, придуманных историй, театрализованные игры и игры-драматизации по мотивам художественных произведений нравственного содержания позволяют «примерить» на себя моральный выбор героев. Для организации деятельности необходимо выбирать произведения с яркой нравственной дилеммой; обсуждать поступки героев («Почему Колобок попал в беду?», «Колобок был неправ, когда убежал от деда с бабкой?», «Как медведь помог Маше?», «Почему медведь чуть не разрушил теремок? Как нужно было попроситься?»); предлагать изменить конец истории, чтобы герой поступил правильно.

Народные и хороводные игры («Горелки», «Каравай», «Ручеек», «Кошки-мышки») имеют чёткие правила, учат честности («водящий выбирается по считалке»), умению проигрывать, а также слаженному действию в коллективе. Эти игры формируют чувство общности, единства, гармонии, умение действовать слаженно, проявлять уважение к традициям, гостеприимство. Их ценность — в простых, повторяющихся действиях, которые учат ребёнка быть частью коллектива, чувствовать его ритм и поддерживать других. Конструктивные и строительные игры — работа с конструктором, песком, кубиками редко рассматривается с нравственной точки зрения, однако есть большой потенциал, так как здесь формируется взаимовыручка («помоги мне поддержать»), умение трудиться для общей цели, планировать, бережно относиться к результату своего и чужого труда. Как использовать: поощрять совместные постройки одного большого объекта (замка, города), учить договариваться о том, что строить, и вести то, что создано вместе.

Игры с правилами (настольные, дидактические) учат детей чрезвычайно важному для нравственности понятию — справедливости; формируют честность, умение проигрывать и побеждать, развивают выдержку, дисциплину, уважение к сопернику, следование договорённостям. Здесь важно акцентировать, что правила едины для всех — и для детей, и для взрослых. После игры стоит обсудить не только результат, но и то, как проходила игра: было ли всем честно, не возникало ли обид, как можно было помочь друг другу. Пример: «Хорошо – плохо» с картинками, изображающими бытовые ситуации; «Эмоции»: подбираем карточки с лицами к ситуациям, формирующие умение оценивать поступки («Как ты думаешь, что девочка чувствует, когда у нее отняли игрушку?»); «Помоги другу»: игровое поле, где нужно пройти путь, совершая добрые поступки (помочь собрать кубики, поделиться карандашом); лото «Вежливые слова»; дидактические игры («Эмоции», «Что такое хорошо и что такое плохо»).

Подвижные игры — это мощный инструмент для формирования нравственных качеств, причём процесс происходит естественно и увлекательно для детей. В подвижных играх нравственные уроки усваиваются не назидательно, а через действие, эмоции и личный опыт, что делает их невероятно эффективными. Важную роль играет не только сама игра, но и послеигровое обсуждение с педагогом. Это помогает детям осознать и закрепить нравственные уроки, полученные в игре.

Механизм влияния подвижных игр на нравственность:

1. Ситуация выбора: игра постоянно ставит ребёнка перед выбором: податься товарищу, помочь упавшему, подчиниться правилу.
2. Соблюдение правил: правила игры — это аналог социальных норм. Умение им следовать формирует дисциплинированность, справедливость и уважение к договорённостям.
3. Коллективное взаимодействие: многие игры требуют координации, распределение ролей, взаимопомощи. Это развивает чувство общности, сотрудничество, ответственность за команду.
4. Эмоциональная вовлечённость: яркие эмоции (радость победы, досада поражения, сопереживание) закрепляют нравственные образцы поведения.

Пример: «Гуси-лебеди» — ответственность (волк за гусей), взаимовыручка (помощь друг другу убежать), соблюдение договорённостей (добежать до дома); «Краски» — честность (не подсказывать «водящему»), умение сдерживать слово, уважение к правилам; «У медведя во бору» — смелость, умение контролировать страх, соблюдение правил (не двигаться, пока медведь спит); «Кошки-мышки» — взаимопомощь (круг — «норка» защищает мышей), коллективная ответственность; «Прятки» — честность (не подглядывать и не менять место), терпение, умение держать слово.

Игры с элементами спортивных игр — футбол, баскетбол, хоккей формируют все основные нравственные качества: командный дух, дисциплина, уважение к сопернику, умение играть по правилам, ответственность за свою позицию. Эстафеты способствуют формированию чувства ответственности перед командой, поддержки, стремления к общей цели.

Заключение. Систематическая и целенаправленная работа через игру дает ощутимые результаты. Игра — это не просто развлечение, а жизненная лаборатория для детской души. Через неё можно мягко и бережно заложить те нравственные ориентиры, которые станут надёжной опорой для наших воспитанников во всей их дальнейшей жизни. Формирование нравственных качеств у детей дошкольного возраста — это не серия лекций, а ежедневная, тонкая работа, вплетённая в естественную для ребёнка деятельность, процесс, требующая от педагога терпения, творчества и искренней веры в то, что в каждом ребёнке уже есть ростки добра, которые нужно лишь взрастить.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк : кн. для учителя / Л. С. Выготский. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 1991. — 230 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.

УДК 373.2

Чайко Гулнора Алижановна

*Государственное учреждение образования «Детский сад №23 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, detsad23@edu-lida.gov.by*

ТРАЕКТОРИИ САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЕ: МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА

В статье исследуются практические цифровые методы саморазвития педагога. На основе теоретического анализа представлена интегрированная модель роста через микрообучение, создание контента, сетевое взаимодействие и рефлекссию, проиллюстрированная конкретными примерами.

Ключевые слова: цифровые инструменты; самообразование педагога; сетевые профессиональные сообщества; цифровое портфолио.

Chayko Gulnora Alizhanovna

State Educational Institution “Kindergarden № 23, Lida”, Lida, Republic of Belarus, detsad23@edu-lida.gov.by

TRAJECTORIES OF TEACHER SELF-DEVELOPMENT IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ECOSYSTEM: METHODOLOGY AND PRACTICE

The article explores practical digital methods of teacher self-development. Based on a theoretical analysis, an integrated growth model through micro-learning, content creation, networking and reflection is presented, illustrated with specific examples.

Key words: digital tools; teacher self-education; online professional communities; digital portfolio.

Введение. Цифровая трансформация образовательного пространства ведёт к пересмотру парадигмы профессионального развития педагога: от периодической аттестации к модели непрерывного самонаправляемого обучения. Данный процесс актуализирует необходимость исследования и систематизации эффективных цифровых методов, интегрируемых в индивидуальную траекторию профессионального становления педагога. Актуальность работы заключается в преодолении противоречия между стремительной динамикой технологических новаций и традиционными, зачастую инерционными, формами повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

Проблема профессионального роста в условиях цифровизации рассматривается в контексте концепций непрерывного образования и сетевого общества (М. Кастельс). Ключевым вызовом становится формирование у педагога цифровой педагогической компетентности, понимаемой как интегративная характеристика, включающая операционально-технические, информационно-содержательные и коммуникативно-рефлексивные компоненты [1]. Цифровизация требует от педагога методологической гибкости и способности к проектированию гибридной образовательной среды, синтезирующей традиционные и электронные формы взаимодействия [2]. При этом, как отмечают исследователи, риском остаётся формальное, некритичное освоение технологий без их дидактического переосмысления [3]. Таким образом, теоретической основой для построения практических траекторий профессионального роста являются идеи персонализации, сетевой коллаборации и рефлексивной практики.

Основная часть. В рамках обозначенной теоретической части профессиональный рост можно структурировать через несколько кластеров взаимосвязанных цифровых методов и приёмов, каждый из которых имеет четкую цель и развивает конкретные компетенции.

Методы цифрового самообразования и микрообучения, целью которых является обеспечение гибкого, персонализированного и доступного в любое время обновление профессиональных знаний. Данные методы способствуют формированию навыков самостоятельного построения индивидуальной образовательной траектории, развитию мобильности обучения и привычки к постоянному обновлению знаний. Можно обозначить следующие приёмы:

– асинхронное освоение модулей на платформах массовых открытых онлайн-курсов (Coursera, «Открытое образование»), когда, например, педагог, выявивший у себя потребность в углублении знаний по детской нейропсихологии, может за 2—3 недели пройти компактный курс на одной из платформ;

– синхронное участие в экспертных вебинарах и интерактивных стримах с последующей рефлексией. Так, просмотр вебинара по новой методике развития речи можно обсудить с коллегами в общем чате Telegram или Viber, сразу наметив план апробации приёмов на практике;

– использование мобильных педагогических подкастов и приложений для микрообучения. Например, ежедневное 10-минутное прослушивание подкаста «Педагогика на подушке» по дороге на работу помогает систематически узнавать о новых игровых техниках или исследованиях в области дошкольного детства.

Методы создания и анализа цифрового педагогического контента, целью которых является превращение педагога из потребителя в осознанного создателя и критического аналитика цифровых образовательных ресурсов. Именно данные методы способствуют развитию проектно-созидательных навыков, дизайн-мышления, способности к объективной саморефлексии и визуальному представлению педагогического опыта [4]. Основными приёмами могут быть:

– освоение инструментов визуального дизайна (Canva, Genially), когда вместо распечатанных карточек воспитатель может создать в Canva яркую интерактивную игру-викторину «Угадай время года» с анимацией, которую затем демонстрирует на сенсорной панели в группе;

– ведение профессионального блога или канала как форма публичной рефлексии, когда педагог может вести простой блог, где кратко описывает удачные моменты занятий (например, как удалось разрешить детский конфликт с помощью сказкотерапии), получая обратную связь от сообщества;

– видеоанализ собственной практики, когда педагог, записав на планшет фрагмент занятия по лепке, позже просматривает его, отмечая, насколько удачно были расставлены акценты, и делает пометки для совершенствования.

Методы сетевого взаимодействия и профессиональной коллаборации, которые включают педагога в распределённое профессиональное сообщество для обмена опытом, совместного творчества и оперативной поддержки. Данные методы способствуют развитию навыков сетевой коммуникации, командной работы в цифровой среде, формированию открытой профессиональной позиции и использованию коллективного интеллекта для решения педагогических задач. Приёмами являются:

– участие в тематических профессиональных сетевых сообществах, когда, например, в Telegram-чате «Воспитатели Беларуси» педагог может оперативно получить совет, как оформить уголок по патриотическому воспитанию, или скачать готовый шаблон календарного плана для дальнейшей переработки информации и использования на практике;

– организация сетевых педагогических проектов, где воспитатели дошкольного образования из разных дошкольных учреждений могут совместно работать над онлайн-проектом, например, «Экологическая тропа», создавая общую интерактивную карту в Miro с фотоотчётами и методическими рекомендациями;

– краудсорсинг методических решений, когда, столкнувшись с трудностью в объяснении дошкольникам какого-либо понятия, например, «симметрия», педагог за 15 минут может получить 5–7 практических советов от коллег, разместив запрос в группе в социальной сети.

Методы цифровой рефлексии и документирования прогресса, целью которых является систематизация достижения, визуализация профессионального пути и формирование метакогнитивных навыков самооценки и планирования. Данные методы способствуют развитию способности к структурированной рефлексии, навыкам самопрезентации, ответственному отношению к собственному профессиональному росту и формированию устойчивых продуктивных привычек. Приёмами являются:

– ведение цифрового портфолио, когда вместо тяжёлой папки с бумагами педагог создает сайт-портфолио, куда загружает фото лучших занятий, сканированные благодарственные письма и сертификаты, что удобно для самоанализа и подготовки к дальнейшей аттестации;

– использование цифровых трекеров привычек и чек-листов, когда простейший трекер в приложении помогает воспитателю дошкольного образования ежедневно отмечать выполнение небольшой образовательной цели: «Прочёл научную статью из журнала «Пралеска»» или «Просмотрел новый методический ролик на YouTube-канале института психологии БГПУ им.М. Танка».

Заключение. Реализация комплексного подхода, объединяющего теоретическое осмысление цифровой трансформации с практическим освоением конкретных методов, позволяет педагогу конструировать устойчивую траекторию саморазвития. Эта траектория характеризуется персонализацией, сетевой связанностью и рефлексивной осознанностью. Ключевым условием её эффективности является не столько овладение отдельными цифровыми инструментами, сколько развитие у педагога критического цифрового мышления, позволяющего осуществлять целесообразный дидактический отбор и адаптацию технологий для решения конкретных педагогических задач и, в конечном итоге, для обогащения информационно-образовательной среды дошкольного учреждения. Как показывает практика, именно простота и понятность первых шагов — создание одной цифровой карточки, участие в одном вебинаре, ведение простого дневника достижений — становятся стартом для глубокого и непрерывного профессионального роста в цифровую эпоху.

Список цитируемых источников

1. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. — М.: ИИО РАО, 2014. — 398 с.
2. Лазіцкі, В. Л. Інфармацыйна-адукацыйная асяроддзе ўстаноў агульнай сярэдняй і вышэйшай адукацыі / В. Л. Лазіцкі // Народная асвета. — 2024. — № 10. — С. 3—5.
3. Старичёнок, В. И. Цифровые технологии в дошкольном образовании: риски и возможности / В. И. Старичёнок // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2022. — № 5 (112). — С. 14—19.
4. Патаракин, Е. Д. Сетевые сообщества и обучение / Е. Д. Патаракин. — М.: Просвещение, 2012. — 176 с.
5. Пучковская, Т. О. Компетенции педагога в контексте глобальных тенденций цифровой трансформации процессов в системе образования / Т. О. Пучковская. — URL: <https://share.google/Kikt4py2Ib2sAFHdx> (дата обращения: 09.12.2025).

Черепович Татьяна Александровна
Учреждение образования «Белорусский университет физической культуры»,
Минск, Республика Беларусь, tanya.osokina.95@bk.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗНАНИЙ О НАУКЕ «ОРТОБИОКА» УЧАЩИМИСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

В статье дано определение понятию «ортобиотика» как наука о рациональном образе жизни. Рассматривается проблема использования знаний о науке «ортобиотика» учащимися педагогических колледжей в профессиональной подготовке с позиций приобщения их к культуре здорового образа жизни. Предполагается, что комплекс осознанных ценностей, знаний, навыков и моделей поведения о здоровом образе жизни окажет существенное влияние не только на укрепление их физического, психического и социального благополучия, а также будет способствовать их успешной профессиональной карьере в качестве специалистов педагогического профиля.

Ключевые слова: здоровье; ортобиотика; учащиеся педагогических колледжей; профессиональная подготовка.

Cherepovich Tatyana Aleksandrovna
Educational Institution “Belarusian University of Physical Culture”, Minsk, Republic of Belarus, tanya.osokina.95@bk.ru

USE OF KNOWLEDGE ABOUT THE SCIENCE OF “ORTHOBIOtica” BY STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGES IN PROFESSIONAL TRAINING

This article defines the concept of “orthobiotics” as the science of a healthy lifestyle. It examines the use of orthobiotic knowledge by students in teacher training colleges in their professional development, from the perspective of introducing them to a healthy lifestyle culture. It is expected that a set of conscious values, knowledge, skills and behavior patterns about a healthy lifestyle will have a significant impact not only on strengthening their physical, mental and social well-being, and will also contribute to their successful professional careers as teaching specialists.

Key words: health; orthobiotics; students of pedagogical colleges; professional training.

Введение. Одной из основных проблем в профессиональной подготовке учащихся педагогических колледжей является проблема формирования знаний, средств и способов сохранения и укрепления собственного здоровья, которое зависит от следующих факторов: наследственных (генетические особенности, влияющее на предрасположенность к болезням), социально-экономических (благоприятные условия для жизни), экологических (элементы среды: абиотические, биотические, антропогенные), системы здравоохранения (комплекс мер: профилактика, лечение и реабилитация). В тоже время, необходимо указать, что сохранение и укрепление собственного здоровья принадлежит самой личности, её образу жизни, ценностям, установкам, степени гармонизации внутреннего мира и отношений с обществом, а также с окружающей средой. Вышесказанное обосновывает необходимость поиска более эффективных средств сохранения и укрепления здоровья. К этим средствам относятся: соблюдение режима труда и отдыха, правил личной гигиены, физическая активность (умеренные нагрузки, спорт, прогулки на свежем воздухе), психологический комфорт и др.

Применение указанных средств, касающихся собственного здоровья человека, позволило перейти к рассмотрению использования знаний о науке «ортобиотика» учащимися педагогических колледжей в профессиональной подготовке.

Основная часть. Рассмотрение науки «ортобиотика» как науки о рациональном образе жизни и гармонизации человека в окружающей среде является весьма актуальной проблемой. Основы ортобиотики были изложены в работах И. И. Мечникова, В. М. Шепеля, Н. Ю. Патьковой, Т. И. Горовиц, Г. В. Куприяновой, Н. Н. Матвеевко, М. З. Фёдоровой, Т. Н. Хрусталёвой, А. В. Пизов, С. В. Беляковой. Согласно И. И. Мечникову, каждый человек должен постигать «искусство жить», то есть быть здоровым и работоспособным до глубокой старости. В основе этого изречения он подразумевал, что человек должен соблюдать такие законы, которые позволяли бы ему быть здоровым. Рекомендовал вести здоровый образ жизни, следуя правилам гигиены [1, с. 70]. Учение И. И. Мечникова в современной интерпретации отражено в работе В. М. Шепеля «Ортобиотика: слагаемые оптимизма», где автор даёт определение понятию, утверждая, что ортобиотика — это наука, изучающая технологию самосбережения людьми здоровья и пополнения жизненного оптимизма. В. М. Шепель считал, что для нормальной жизни необходимо умеренность во всём. Трудолюбие, здоровый образ жизни без излишеств, следование правилам гигиены и оптимизма, которые являются основным условием активного долголетия [2, с. 56].

Исследователь Н. Ю. Патькова утверждала, что в основе ортобиотики как науки лежат разработки технологий, имеющие отношение к каждому возрастному этапу жизни человека. Данные технологии, на наш взгляд, носят превентивный характер. Автор технологий, считала, что они призваны помочь людям избежать каких-либо нежелательных процессов в их физическом, психическом и нравственном здоровье [3, с. 142—143].

Учёные Т. И. Горовиц, Г. В. Куприянова, Н. Н. Матвеевко, М. З. Фёдорова, Т. Н. Хрусталёва, А. В. Пизов в своих исследованиях показали, что предназначение ортобиотики состоит в её научном обосновании на

основе рекомендаций, касающихся бережного обращения человека со своим организмом, соблюдение им индивидуального подбора условий для собственной жизнедеятельности, а также для постоянного интереса к жизни и людям [4, с. 140—142]. С. В. Белякова в своих работах отмечала, что ортобиотика исследует ряд вопросов, касающихся «философии оптимизма, жизненных ценностей, гигиенических правил». Ею предложены формулы и тесты выживаемости, универсальные средства самосбережения, а также ею предложены разнообразные подходы к построению разумного образа жизни людей. По её мнению, важнейшими постулатами ортобиотики являются: соблюдение индивидуального подбора условий для жизнедеятельности организма; постоянная, сознательная актуализация интереса к жизни и людям [5, с. 49—53].

Проанализированные взгляды учёных о науке «ортобиотика» позволили использовать знания в профессиональной подготовке учащихся педагогических колледжей. В целях ознакомления учащихся была разработана программа кружка, рассчитанная на 44 часа. Программа была включена в раздел объединения по интересам (кружок) «Выбираем здоровый образ жизни» по учебному предмету «Физическая культура и здоровье». Исследование проводилось на базе государственного учреждения образования «Минский городской педагогический колледж» и филиала «Индустриально-педагогический колледж» учреждения образования «Республиканский институт профессионального образования». В исследовании принимали участие 125 человек (50 — учащихся 3-го, 75 — 1 курса). На основании разработанной нами программы были проведены лекции и практические занятия, целью которых было сформировать у учащихся педагогических колледжей интерес к знаниям о науке «ортобиотика» и её средствам. Полученные учащимися знания о науке «ортобиотика» и её средствах были внедрены и апробированы в системе практических занятий на основе оздоровительных мероприятий: «Неделя спорта и здоровья», «Дни здоровья», спортивный фестиваль «Аэробум». Затем было проведено анкетирование, позволившие оценить использование знаний о науке «ортобиотика» учащимися педагогических колледжей в профессиональной подготовке.

Полученные данные подтвердили интерес учащихся педагогических колледжей к использованию знаний о науке «ортобиотика» в профессиональной подготовке. Из 125 опрошенных 77 % учащихся считают, одним из важных убеждений для себя быть здоровым, так как именно хорошее самочувствие позволяет человеку достигать целей и задач в профессиональной подготовке и будущей профессиональной деятельности. Свою заинтересованность в отношении собственного здоровья высказали 61 % учащихся. По их мнению, «собственное здоровье» влияет на социальное общение, когда речь идет о будущей профессиональной деятельности. Следует отметить особое внимание учащихся, которое было выражено ими по отношению к проведению мероприятий оздоровительной направленности, в процессе которых они могли приобрести не только знания, но и овладеть умениями и навыками в области оздоровительной физической культуры, воспитать в себе умение самостоятельно ставить цели, направленные на достижение положительных результатов в физическом и психическом состоянии, управляя своим временем и действиями, в соответствии с ценностями и идеалами. Количество учащихся, выразившие в 58 %, показали высокий уровень своего понимания важности здоровья и проявили особый интерес к такой науке как «ортобиотика», отмечая, что впервые ознакомились с историей этой науки и её основными постулатами. Использование ими знаний о здоровье, приобретённые в ходе проведённых лекционных и практических занятий в виде оздоровительных мероприятий, позволили говорить об их осознанном отношении к своему здоровью и здоровью других. При этом многие из них высказали мнение о том, что полученные знания дали им возможность расширить границы понимания своей роли для будущей профессиональной деятельности.

Заключение. Таким образом, рассматриваемая нами проблема для учащихся педагогических колледжей весьма актуальна в настоящее время, что подтверждается современными требованиями, касающимися формирования здорового образа жизни у современной молодёжи. Им нужно понимать, что использование знаний о здоровье не только в профессиональной подготовке, но и в будущей профессиональной деятельности, способствует предотвращению усталости и утомляемости, повышению мотивации к учебной и профессиональной деятельности, росту учебных и будущих профессиональных достижений, что в итоге благоприятно влияет на развитие и сохранение их собственного здоровья.

Список цитируемых источников

1. Мечников, И. И. Этюды о природе человека / И. И. Мечников ; Акад. мед. наук СССР. — М. : 1956. — Т. 11. — 261 с.
2. Шепель, В. М. Ортобиотика. Слагаемые оптимизма / В. М. Шепель. — М. : ЮНИТИ, 1996. — 295 с.
3. Патькова, Н. Ю. Технологии ортобиоза в профессиональной деятельности педагога / Н. Ю. Патькова // Мир науки, культуры, образования. — 2017. — № 1. — С. 142—143.
4. Ортобиотика — наука о самосбережении здоровья / Т. И. Горовиц, Г. В. Куприянова, Н. Н. Матвеевко [и др.] // Ярославский педагогический вестник. — 2000. — № 1. — С. 140—142.
5. Белякова, С. В. Использование технологии ортобиоза в сфере образования / С. В. Белякова, А. С. Колотова // Экологическая педагогика: проблемы и перспективы в свете развития технологий Индустрии 4.0 : материалы Междунар. науч. шк., организов. при финансовой поддержке Администрации Тамбов. обл., Мичуринск, 26 окт. 2017 г. / Мичур. гос. аграр. ун-т ; под общ. ред. Е. С. Симбирских. — Мичуринск, 2017. — С. 49—53.

Чуканова Лилия Петровна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва»,
Дитва, Республика Беларусь, dcrr-p.ditva@mail.ru***РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ «БЛОКИ ДЬЕНЕША»**

В статье раскрывается суть игровой технологии «блоки Дьенеша» для развития математической грамотности у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: математическая грамотность; игровая технология «блоки Дьенеша»; познавательные процессы.

Chukanova Liliya Petrovna

*State Educational Institution "Preschool child development center, Ditva", Ditva, Republic of Belarus, dcrr-p.ditva@mail.ru***DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL LITERACY IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH
THE USE OF THE GAME TECHNOLOGY "DŐENESH BLOCKS"**

The article reveals the essence of the game technology "Dőenesh Blocks" for the development of mathematical literacy in preschool children.

Key words: mathematical literacy; game technology "Dőenesh Block"; cognitive processes.

Введение. Современное дошкольное образование ориентировано на всестороннее развитие личности ребёнка, включая формирование основ математической грамотности. Одним из эффективных средств в этом направлении являются игровые технологии, способствующие активному познанию и развитию логического мышления. Особое место среди них занимают «блоки Дьенеша» — уникальный дидактический материал, разработанный венгерским математиком и педагогом Золтаном Дьенешем.

Математическая грамотность в дошкольном возрасте — это способность ребёнка применять элементарные математические знания и умения в повседневной жизни, понимать количественные и пространственные отношения, логически мыслить и решать простые задачи. Формирование этих умений начинается задолго до школы и требует системного подхода, включающего сенсорное развитие, развитие речи, внимания, памяти и мышления. Согласно исследованиям Л. А. Венгера, П. Я. Гальперина, В. С. Давыдова, развитие математических представлений у дошкольников должно происходить в игровой форме, с использованием наглядных и доступных средств обучения.

Основная часть. Логические блоки Дьенеша представляют собой дидактический набор, включающий 48 объёмных геометрических фигур, различающихся по четырём дискретным признакам: форме (круг, квадрат, прямоугольник, треугольник), цвету (красный, жёлтый, синий), размеру (большой/маленький) и толщине (толстый/тонкий). Комбинаторное разнообразие этих параметров обеспечивает широкие возможности для реализации задач, направленных на развитие операций классификации, сериации, сравнения, выделения лишнего элемента, а также установления логических связей и закономерностей.

Использование блоков Дьенеша в образовательном процессе способствует формированию у детей дошкольного возраста следующих компетенций: распознавание и вербализация геометрических форм; сравнение объектов по одному или нескольким признакам; осуществление классификации и группировки на основе заданных критериев; развитие логического мышления, внимания и когнитивной гибкости; формирование начальных математических представлений о количестве, числе и его составе.

Методика работы с блоками может быть реализована в различных организационных формах — индивидуально, парной и групповой. В педагогической практике наиболее эффективными оказываются следующие методические приёмы:

1. Игры на классификацию, такие как «Найди фигуру по описанию» или «Угадай, что спрятано». В рамках игровой метафоры (например, «помощники робота») детям предлагаются кодированные задания, содержащие логические операции отрицания и конъюнкции. Например: «Привези на красную планету все фигуры, которые НЕ синие и НЕ круглые». Выполнение подобных заданий требует от ребёнка декодирования инструкции, анализа нескольких признаков одновременно, а также оперирования остаточным множеством, что способствует развитию операционного и алгоритмического мышления.

2. Игры на исключение, например, «Лишняя фигура» или «Кто не подходит?», направленные на развитие аналитических способностей и умения обосновывать выбор.

3. Составление логических цепочек («Что будет дальше?», «Продолжи ряд»), формирующее понимание закономерностей и базовых принципов программирования. На начальном этапе (3—4 года) последовательности строятся по одному признаку (например, чередование цветов), в дальнейшем — по двум и более (например, «большой круг → маленький круг → большой квадрат...»).

4. Игры на развитие пространственного мышления, включая задания типа «Построй по образцу» или «Найди место», которые способствуют ориентировке в пространстве и развитию конструктивных навыков.

Особую ценность блоков Дьенеша составляет их междисциплинарный потенциал. Так, в рамках образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения» дети формулируют загадки-описания, используя сложные логические конструкции с частицей «НЕ» и развивая навыки аргументации. В контексте «Изобразительного искусства» блоки используются как штампы для создания орнаментов, что позволяет интегрировать математические понятия в художественно-творческую деятельность. Кроме того, игровые сценарии (например, «Живой алгоритм») создают условия для формального кодирования и декодирования инструкций, что является пропедевтикой основ алгоритмики.

Эффективность применения блоков Дьенеша возрастает при соблюдении принципа дифференциации: для одарённых детей предлагаются многоуровневые задачи (например, поиск фигуры, удовлетворяющей трём одновременно условиям), в то время как для детей с трудностями в обучении задания упрощаются (работа с одним признаком, минимальное количество объектов).

Эмпирические данные свидетельствуют, что систематическое использование блоков Дьенеша в дошкольном образовании способствует значительному повышению уровня математической подготовки, улучшению внимания, пространственной ориентации, а также формированию аналитического и логического мышления. К числу ключевых педагогических условий, обеспечивающих эффективность данной технологии, относятся: профессиональная компетентность педагога; системность и преемственность в организации занятий; создание развивающей предметно-пространственной среды; учёт индивидуально-психологических особенностей обучающихся.

Таким образом, логические блоки Дьенеша выступают универсальным инструментом многогранного развития дошкольника, органично интегрирующим математическое, речевое, художественное и познавательное содержание в единую образовательную практику.

Заключение. Логические блоки Дьенеша — это тренажёр для ума, работающий на годы вперёд. Их гениальность — в простоте и безграничной вариативности. Они учат детей не бояться сложных задач, искать решения, доказывать свою правоту. Самый главный результат, который мы наблюдаем из года в год, — это не то, что дети быстро считают. Это интеллектуальная смелость. Ребёнок, который в игре с блоками научился выдвигать гипотезы («а если сгруппировать по-другому?»), проверять их и делать выводы, подходит к любой новой задаче не со страхом («я не смогу»), а с интересом («как это решить?»). И в этом — основа не только математической, но и жизненной грамотности. Использование логических блоков Дьенеша в дошкольном образовании является эффективным средством формирования математической грамотности. Игровая форма, наглядность, возможность варьирования заданий делают этот дидактический материал универсальным инструментом в руках педагога. При соблюдении методических условий и системном подходе блоки Дьенеша способствуют не только математическому, но и общему интеллектуальному развитию ребёнка.

УДК 378.14

Шатохина Анна Сергеевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 111 г. Гродно»,
Гродно, Республика Беларусь, anya.shatokhina24@gmail.com*

СИСТЕМА ИНТЕГРИРОВАННЫХ ИГР-ЗАНЯТИЙ В НАПРАВЛЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются результаты педагогического эксперимента по внедрению в образовательный процесс системы интегрированных игр-занятий по экологическому воспитанию. Представлена характеристика и эффективность интегрированных занятий в учреждении дошкольного образования. Определяются наиболее эффективные виды интегрированных занятий по формированию представлений о природе родного края.

Ключевые слова: природа; система; интегрированные игры-занятия; родной край; труд.

Shatokhina Anna Sergeevna

State Educational Institution “Kindergarten № 111, Grodno”, Grodno, Republic of Belarus, anya.shatokhina24@gmail.com

SYSTEM OF INTEGRATED GAMES AND CLASSES IN THE FIELD OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

This article presents the results of a pedagogical experiment introducing integrated game-based activities for environmental education into educational systems. The characteristics and effectiveness of integrated activities in a preschool educational institution are presented. The most effective types of integrated activities for developing understanding of the natural environment of one's native land are identified.

Key words: nature; system; integrated games and activities; native land; work.

Введение. Экологическое воспитание — это целенаправленный процесс формирования у детей основ экологической культуры, бережного отношения к природе, понимания взаимосвязей в ней и ответственности за ее состояние. Культура и природа родного края должна войти в сердце каждого ребёнка и стать неотъемлемой частью его души. Используя материал для изучения родного края в работе с учащимися, мы воспитываем чувства, которые сохраняются на всю жизнь и служат духовному развитию личности. В современных условиях меняются требования к личности воспитанника, она должна быть социально-активной, ответственной, любящей труд и способной к преобразованию окружающего мира, что приводит нас к рассмотрению новых подходов и форм для осуществления педагогической деятельности в области экологического воспитания.

Основная часть. Формирование экологических представлений у дошкольников осуществляется в разнообразных видах деятельности: уходе за растениями и животными, выращивании растений в уголке природы, на огороде и в цветнике, посадке лука, черенковании, посеве семян и др. Эффективность процесса экологического воспитания значительно повышается при условии интеграции различных образовательных областей и видов детской активности. Интегрированные занятия обладают широким функциональным потенциалом: они способствуют не только усвоению знаний и умений по отдельным разделам программы, но и формированию у детей целостной картины мира, повышению качества усвоения материала, усилению воспитательной направленности содержания, а также развитию познавательной активности [1, с. 11].

Кроме того, такие занятия вызывают у дошкольников устойчивый интерес, снижают уровень утомляемости и перенапряжения за счёт смены видов деятельности и включения игровых, исследовательских, художественно-творческих и трудовых компонентов.

Занятия с детьми дошкольного возраста проводятся в соответствии с заранее разработанным планом, согласованным с требованиями образовательной программы. В ходе занятий педагог не только передаёт новые знания, но и уточняет, систематизирует и закрепляет уже имеющиеся. Для достижения этих целей используются разнообразные методы: наблюдение за натуральными объектами во время экскурсий, трудовая деятельность в природе, дидактические игры, работа с иллюстративным материалом, чтение художественной литературы, беседы и рассказы.

Центральным принципом организации интегрированных занятий по изучению природы родного края является краеведческий подход. Его реализация позволяет детям глубже понять региональные и глобальные экологические проблемы, расширить представления о местной флоре и фауне, а также вовлечь их в проектную и исследовательскую деятельность. Включение в содержание бесед и экскурсий информации о состоянии окружающей среды родного края способствует повышению мотивации и активности дошкольников.

С целью диагностики уровня сформированности представлений о природе родного края было проведено экспериментальное исследование на базе государственного учреждения образования «Детский сад № 111 г. Гродно». В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста (6 лет). Диагностика осуществлялась индивидуально с использованием методик: беседа по теме «Живая природа» и оценка умения объяснять характерные природные явления Беларуси.

Результаты констатирующего этапа показали, что лишь у 9 детей (30 %) уровень сформированности представлений о природе родного края был высоким. У большинства участников — средний и низкий уровни. Это свидетельствует о недостаточной системности в организации экологического образования: ограниченное количество экскурсий, недостаточное использование художественной природоведческой литературы, слабая включённость детей в трудовую и исследовательскую деятельность в природе.

На основании полученных данных на формирующем этапе была разработана и внедрена система интегрированных игр-занятий, направленных на устранение выявленных пробелов. Занятия были ориентированы на: расширение знаний о разнообразии растительного мира Беларуси; формирование представлений об условиях роста и развития растений; осознание признаков живого и взаимосвязей между живыми организмами; развитие бережного отношения к природе; формирование трудовых навыков по уходу за объектами живой природы; стимулирование познавательного интереса к природе родного края.

Примеры интеграции образовательных областей:

«Ребёнок и природа» + «Развитие речи и культура речевого общения»: темы «Дикие животные нашего края», «Растительный мир Беларуси», «Удивительный лес», «Дары осени», «Бережное использование природных ресурсов»;

«Ребёнок и природа» + «Изобразительное искусство»: темы «Комнатные растения», «Уход за комнатными растениями», «Растения из Красной книги Республики Беларусь», «Живая и неживая природа»;

«Ребёнок и природа» + «Художественная литература»: темы «Жавароначкі, прыляціце», «Мой родны кут», «Весна-красна».

Содержание занятий включало не только обучающие компоненты, но и игровые ситуации, трудовые задания, викторины, виртуальные экскурсии, опыты, наблюдения и мини-исследования. Особое внимание уделялось подготовке к занятию: планированию с учётом возрастных особенностей и программных требований, подбору оборудования и дидактических материалов, а также вовлечению самих детей в подготовительный процесс (дежурные помогали расставлять материалы, раздавать карточки). Такая многоэтапная подготовка (планирование, организация среды, мотивация детей) обеспечивала высокую эффективность проведения занятий.

По итогам формирующего этапа и повторной диагностики было установлено, что у 20 детей (67 %) сформировался высокий уровень представлений о природе родного края. Они проявляют устойчивый интерес

к природным явлениям, свободно устанавливают причинно-следственные связи между объектами и явлениями природы, демонстрируют бережное отношение к природным ресурсам, эстетическое восприятие природы и чувство ответственности за состояние окружающей среды. У 10 детей (33 %) зафиксирован средний уровень: знания о связях в природе достаточно прочны, однако недостаточно развиты представления о скрытых свойствах природных объектов. Низкий уровень у участников исследования отсутствует.

Заключение. Таким образом, разработанная система интегрированных занятий доказала свою эффективность в формировании целостных, системных и практически значимых представлений о природе родного края у детей старшего дошкольного возраста. Полученные результаты подтверждают целесообразность использования краеведческого подхода в сочетании с междисциплинарной интеграцией как одного из ключевых условий успешного экологического воспитания в дошкольном образовании.

Список цитируемых источников

1. Образовательная интеграция и социальная адаптация лиц с ограниченными возможностями / А. Н. Коноплева, Н. Г. Еленский, Л. А. Зайцева [и др.] : пособие для учителей, психологов и родителей детей с ограниченными возможностями ; науч. ред. Т. Л. Лещинская. — Мн. : НИО, 2005. — 260 с.

УДК 378

Шахрай Татьяна Ивановна, Трефилова Инна Сергеевна

*Государственное учреждение образования «Детский сад № 7 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu7@gancevichi.edu.by*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ И ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается педагогический тайм-менеджмент как эффективная педагогическая технология повышения качества образовательного процесса и управленческий инструмент в работе с кадрами. Анализируется важность осознанного управления временем руководителя учреждения дошкольного образования, подходы к постановке целей, распределению приоритетов и планированию деятельности. Статья предлагает практические рекомендации по внедрению тайм-менеджмента для достижения баланса в педагогической деятельности, снижения стресса и предотвращения эмоционального выгорания, повышения профессионального роста, мотивации и результативности работы руководителя в условиях динамичного образовательного пространства.

Ключевые слова: менеджмент; работа; руководитель; управление; деятельность.

Shakhrai Tatyana Ivanovna, Trefilova Inna Sergeevna

State Educational Institution “Kindergarten No. 7, Gantsevichi”, Gantsevichi, Republic of Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF TIME MANAGEMENT TECHNOLOGY IN THE PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF THE HEAD OF A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

This article examines pedagogical time management as an effective teaching technique for improving the quality of the educational process and a management tool for working with personnel. It analyzes the importance of conscious time management for preschool educational institution directors, as well as approaches to goal setting, prioritization, and activity planning. The article offers practical recommendations for implementing time management to achieve balance in teaching, reduce stress and prevent burnout, and enhance professional growth, motivation, and performance in a dynamic educational environment.

Key words: management; work; leader; administration; activity.

Введение. Мы живем в такой период, когда к системе образования в целом и к дошкольному образованию в частности, предъявляются требования поиска новых подходов к деятельности учреждения дошкольного образования, которые позволили бы обрести ему новое лицо, стать доступным, современным, с качественной и эффективной работой. Переход на этап развития невозможен без грамотного управления коллективом и учреждением, что именуется менеджментом, который осуществляет любой руководитель, даже если в его подчинении всего несколько человек. [1, с. 3].

Основная часть. Педагогический менеджмент — комплекс современных технологий, принципов, методов, форм, средств, приёмов управления образовательным процессом, направленных на повышение эффективности и качества работы учреждения. Это огромная область знаний, целая наука, в которой много теорий, определений, инструментов. Менеджмент можно заменить словами «управление», «руководство», «администрирование», «умение распоряжаться, владеть коллективом, управлять им, добиваться поставленных целей за счёт рационального использования имеющихся ресурсов». Простыми словами, менеджмент — это искусство управлять и быть настоящим лидером в своем коллективе.

Педагогический потенциал тайм-менеджмента заключается в его способности содействовать развитию у руководителя навыков планирования, приоритизации задач и эффективного распределения ресурсов. Это позволяет не только улучшить управленческие процессы, но и создать гармоничную атмосферу в коллективе, что положительно сказывается на качестве образовательного процесса.

Золотое правило менеджмента — чем меньше усилий и ресурсов было потрачено на достижение поставленных целей — тем успешнее работает менеджмент в учреждении. Цель менеджмента — качественное управление учреждением и образовательным процессом, в центре которого стоит человек. Вся суть менеджмента состоит в трёх простых вопросах: «Кто и кем управляет? Как происходит управление? С помощью чего осуществляется управление?».

Менеджмент нужен для постановки конкретных целей, их достижения при помощи ресурсов, координации деятельности людей, контроля. Эффективная, образовательная, хозяйственная и любая другая деятельность учреждения невозможна без грамотной системы управления и выбора стиля руководства им.

Понятие «менеджмент» включает в себя следующие шаги: умение управлять; обязательный контроль за выполнением поставленных задач; умение организовать и сплотить коллектив; умение правильно распределить человеческие и материальные ресурсы; постоянное изучение инновационных подходов в образовании; умение быстро принимать решения и результатом должен стать принцип «минимум затрат — максимум успеха»; умение грамотно распределить время [2].

Работая руководителем детского сада, необходимо всегда быть в форме, на чеку. Режим постоянной готовности — основная черта современного руководителя. Помимо очерченного круга обязанностей, периодически возникают внеплановые ситуации, которые требуют быстрого реагирования.

Рассмотрим обычное утро обычного руководителя из обычного детского сада: просмотр электронной почты, срочные отчёты, информации, звонки от начальства, родителей, из бухгалтерии, внеплановые ситуации, производственные вопросы, требующие незамедлительного решения. В этой ситуации на помощь придет владение технологией тайм-менеджмента, который в современных условиях является неотъемлемой частью деятельности руководителя любого успешного учреждения.

Под тайм-менеджментом понимается технология организации времени и повышения эффективности его использования. Это наука о рациональном распределении, учёте и организации времени. Он учит выполнять много задач за короткий промежуток времени, помогает концентрировать усилия на самых важных делах, даёт возможность отдыхать и жить полной жизнью. Приобретение навыков тайм-менеджмента оказывает значительную помощь руководителю в правильной рациональной расстановке приоритетов и планировании своего рабочего дня.

Правила тайм-менеджмента для успешного руководства:

1. Чтобы достичь желаемого результата, следует выбирать верные цели, промежуточные этапы помогут не свернуть с намеченного пути. Цель должна быть ясной, четкой и понятной.

2. Следует рационально распределять время в течение рабочего дня: 60 процентов (5 часов) — запланированное время, 20 процентов (1,5 ч.) — резерв времени на незапланированные действия, 20 процентов (1,5 ч.) — творчество.

3. Важно фиксировать хронометраж своего рабочего времени, чтобы отследить рациональность его использования. Для успешного выполнения запланированных дел не нужно допускать следующее: отсутствие приоритетов при выполнении дел (решение второстепенных задач при регулярном переносе главных); спешка при выполнении объёмных заданий (зачастую вызвана несвоевременностью начала работы над ними); большой поток всевозможных рутинных дел (угроза утонуть в мелочной суете); просроченное изучение деловой переписки (текущей документации); работа по вечерам и выходным (в служебные часы не хватает времени); постоянное выполнение работы за своих коллег (кажется, что так будет быстрее или надежнее); работа не по своему профилю (неэффективное использование возможностей); непрерывные помехи в работе (бесконечные телефонные звонки и наплыв посетителей); уточнение сведений, постоянное переспрашивание (трудное восприятие информации, как следствие утомления).

После проведения хронометража необходимо проанализировать все виды деятельности, в которых задействован руководитель. Проанализировав факторы, которые приводят к нецелевому использованию рабочего времени, можно совершенствовать организацию труда, сделать работу более продуктивной, избежать отвлекающих моментов и сфокусироваться на главном.

4. Необходимо бороться с «похитителями» времени и вредителями продуктивности: отсутствием целей, приоритетов, их нечеткой постановкой; попыткой слишком много сделать одновременно («объять необъятное»); неумение планировать свой рабочий день; личной неорганизованностью, незнанием того, с чего начать; дефицитом мотивации; беспорядком в бумагах, трудоемким поиском нужных записей («тонуть в документах»); нечеткостью должностных обязанностей, отсутствием понимания зон своей ответственности; многочисленными телефонными звонками, отрывающим от дел и мешающими сосредоточиться; пустословием на частные темы, лишними разговорами с коллегами; отсутствием самодисциплины; медлительностью, длительным ожиданием, спешкой, нетерпением.

5. Основную часть запланированных дел следует выполнять до обеда.

6. Целесообразно разграничить задачи по времени, срокам их выполнения: на потом, в ближайшее время, срочно. Важно установить приоритетность и делать то, что главнее. Важное срочное дело требует безотлагательного решения. Важное не срочное — стоит поручить другому или отложить на более поздний срок (здесь главное — не затягивать до момента, когда оно станет важным срочным). Неважное несрочное дело лучше игнорировать, так же как и неважное срочное (его можно делегировать кому-то).

7. Над своими планами необходимо работать регулярно и системно, доводя до конца начатое дело. Не стоит впадать в крайность чрезмерного планирования. Следует намечать лишь такой объем задач, с которым реально можно справиться.

8. Надлежит по возможности сразу восполнять потери времени: лучше дольше поработать сегодня вечером, чем в течение следующего целого дня нагонять упущенное накануне.

9. Чтобы иметь полный обзор дел, свой распорядок рабочего дня следует формировать в самодельных записных книжках/календарях. Будет уместно носить с собой маленький блокнот, в котором можно записывать вдруг возникшие ценные мысли и идеи.

10. Один из эффективных инструментов управления временем — осознанное избавление от лишнего, чтобы освободить место для ценного. Уместно формировать навык, отрабатывать привычку систематизировать документы, наводить в них порядок, убирать ненужные и работать за чистым столом. Ведь до 30 % рабочего времени тратится на поиски нужной бумаги.

11. Важно научиться воспринимать информацию с первого прочтения, быстро схватывать главное, осмысливать текст документа «на лету». Для этого требуется сосредоточиться и не отвлекаться по пустякам.

12. Нельзя перегружать память лишней информацией. Не стоит держать в уме то, что можно записать.

13. Изначально в планах следует четко разделить свои задачи и делегируемые, расставить приоритеты: личное и поручаемое.

14. Необходимо планировать выполнение рутинных функций: просмотр документации, обход учреждения дошкольного образования.

15. Следует научиться быстро переключаться с одного дела на другое. Лучший отдых — это смена деятельности.

16. Ежедневно важно уделять минимум времени (по 10 минут) на «себя любимую».

17. Полезно заботиться о том, чтобы вносить разнообразие в свою деятельность, чередуя выполнение долго- и кратковременных дел, работу в одиночку и в сотрудничестве.

18. Чтобы быть успешным руководителем рабочие дни стоит сделать насыщенными, а планы в обязательном порядке должны претворяться в жизнь! [3].

Заключение. Время — самый бесценный, самый незаметный ресурс. Очень важно научиться им управлять, ставить цели, планировать дела, жизнь, чтобы, однажды оглянувшись назад, можно было увидеть свое радостно улыбающееся Время, которого всегда и на все будет хватать!

Использование тайм-менеджмента помогает руководителю учреждения дошкольного образования справляться с большим объемом информации и разнообразием задач, снижая уровень стресса и повышая уровень мотивации. В результате повышается личная эффективность, формируются лидерские качества и способность принимать взвешенные решения.

Кроме того, технология тайм-менеджмент способствует развитию личностных качеств, таких как самодисциплина, организованность и ответственность. Это важно для поддержания баланса между работой и личной жизнью, что положительно влияет на общий эмоциональный фон и устойчивость к профессиональному выгоранию.

Таким образом, тайм-менеджмент является важным инструментом развития профессионализма и личности руководителя в дошкольном образовании. Внедрение этих технологий способствует повышению качества управления учреждением и улучшению условий для всестороннего развития воспитанников и педагогов.

Список цитируемых источников

1. Давидович, А. Л. Настольная книга руководителя учреждения дошкольного образования / А. Л. Давидович. — 2-е изд., пересмотр. — Мн. : Аверсэв, 2018. — 70 с.
2. Международный образовательный портал МААМ. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/taim-menedzhment-sovremenogo-rukovoditelja-doshkolnogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdenija.html> (дата обращения: 05.01.2025).
3. Менеджмент в дошкольной образовательной организации. — URL: https://spravochnik.ru/pedagogika/menedzhment_v_doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizacii/ (дата обращения: 05.01.2025).

Швецова Татьяна Юрьевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, akademya.detstva@yandex.by

СИСТЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО И ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ БУДУЩЕГО ГРАЖДАНИНА

Данная статья посвящена системному подходу к гражданско-патриотическому воспитанию в учреждении дошкольного образования. В ней раскрываются основные принципы, формы и средства реализации патриотического воспитания, а также рассматривается роль педагогов в формировании гражданского сознания у детей.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; дошкольное образование; системный подход; интегративная образовательная среда.

Shvetsova Tatyana Yuryevna

State Educational Institution "Preschool Child Development Center No. 1, Mogilev",
Mogilev, Republic of Belarus, akademya.detstva@yandex.by

THE SYSTEM OF PATRIOTIC AND CIVIC EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATION AS THE BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF FUTURE CITIZENSHIP

This article focuses on a systems-based approach to civic-patriotic education in preschool education. It reveals the basic principles, forms, and means of implementing patriotic education, and examines the role of teachers in developing children's civic consciousness.

Key words: civic-patriotic education; preschool education; systems-based approach; integrative educational environment.

Введение. В контексте реализации государственной политики в сфере образования подрастающего поколения, направленной на укрепление социальной сплоченности и сохранение национально-культурной идентичности, деятельность учреждений дошкольного образования приобретает стратегическое значение. Именно в дошкольном возрасте закладываются базовые ценностные ориентиры, формируется эмоционально-ценностное восприятие мира, возникает первичное осознание принадлежности к семье, сообществу, народу. Гражданское и патриотическое воспитание подрастающего поколения является одним из составляющих процесса воспитания, его цели и задачи определены в нормативных правовых законодательных актах. В Кодексе Республики Беларусь об образовании отмечается, что «гражданское и патриотическое воспитание направлено на формирование у обучающихся активной гражданской позиции, патриотизма, правовой и политической, и информационной культуры [1, с. 28]. Совершенно очевидно, что данное направление воспитательной работы не может рассматриваться как совокупность эпизодических мероприятий, это духовно-нравственная атмосфера, которую мы создаем каждый день, данное направление работы требует целостного, научно обоснованного и практико-ориентированного системного подхода, интегрированного во все сферы жизнедеятельности учреждения, так как речь идет о фундаменте, на котором строится личность маленького белоруса. Участие педагогических работников государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва» в республиканских инновационных проектах по тематике гражданского и патриотического воспитания, накопленный инновационный опыт позволили организовать на базе учреждения ресурсный центр по теме «Формирование патриотизма и основ гражданственности у детей дошкольного возраста посредством использования современных образовательных технологий» и создать систему работы, которая включает в себя условия повышения результативности воспитательной работы, проводимой в учреждении в данном направлении, актуальное содержание, эффективные формы и методы работы, взаимодействие всех участников образовательного процесса, качественный результат.

Основная часть. Важным фактором в системе гражданского и патриотического воспитания является создание интегративной развивающей среды, которая должна не просто информировать, а погружать ребёнка в культурный контекст, пробуждать чувства и вопросы. Элементом среды в нашем учреждении являются уголки государственной символики в холле, музыкальном зале и группах, стенд в виде сердца с достопримечательностями родного города, мини-музеи, тематические экспозиции, выставки, арт-окна, которые оформляются к государственным праздникам, знаменательным датам, информационные поля к тематическим проектам. Таким образом создается целостное культурологическое пространство, где элементы национальных экспозиций: фотографии, макеты, иллюстрации доступны для тактильного и визуального изучения детьми. В текущем году мы оформили учреждение к Новому году с национальным колоритом: разместили на фасаде иллюминации с декоративными элементами белорусского орнамента, контуром нашей страны с известным символом Беларуси — аистом, в украшении елки использовали шары с изображением достопримечательностей города Могилёва, элементами белорусского орнамента, в холле организовали выставку совместного творчества «Новогодняя игрушка с национальным колоритом», тематическую выставку «Белорусская

народная игрушка». В группах учреждения создана оптимальная развивающая предметно-пространственная среда, позволяющая решать задачи гражданского и патриотического воспитания. В средних и старших группах оформлены центры по формированию основ гражданско-патриотической культуры, которые отвечают таким требованиям как информативность (представленный материал разнообразный и содержательный), стабильность и динамичность (материалы периодически обновляются, в зависимости от текущей тематики, педагогических целей, интересов детей), вариативность (расположенные в центрах материалы разнообразны как по содержанию, так и по способу представления), интегративность (материалы могут использоваться в образовательном процессе при решении задач различных областей учебной программы). Педагогические работники подбирают дидактический, игровой и информационный материалы с учётом возрастных психологических особенностей воспитанников, согласно содержанию учебной программы для реализации соответствующих задач. Интерес у детей вызывают иллюстративные материалы, игры, фотоматериалы, открытки, альбомы, книги соответствующего содержания данного направления воспитательной работы, куклы в национальных костюмах, белорусские игрушки. Также в учреждении создана и динамично развивается информационно-образовательная среда, которая включает комплекс электронных образовательных ресурсов, используемых в образовательном процессе для решения задач по формированию основ гражданско-патриотической культуры, которые размещены на сайте учреждения в виртуальном музее по гражданскому и патриотическому воспитанию.

Таким образом, среда выступает в роли «немного воспитателя», ежедневно рассказывающим ребёнку на доступном языке об истории, уникальности культуры и величии родной земли, постоянно транслирует детям культурные и гражданские смыслы.

Реализация задач гражданского и патриотического воспитания напрямую зависит от уровня профессиональной и личностной готовности педагогического коллектива. Педагог в этой системе выступает не просто как транслятор информации, а как интерпретатор культурных ценностей, носитель национальной традиции. Новые задачи и направления развития образования определяют особые требования к личностному и профессиональному развитию педагогических работников: чёткое видение актуальных задач, умение осуществлять педагогическую деятельность по внедрению инновационных подходов, придавая им личностно-смысловую направленность. Искренний интерес педагога к теме заразителен для детей, его главная задача — не пройти определённую тему, связанную с реализацией задач учебной программы дошкольного образования, а пробудить у воспитанников познавательный интерес, например, к природе, истории и культуре родного края. Ребёнок зеркалит эмоции взрослого, который с трепетом рассматривает фотографии героев Великой Отечественной войны, с гордостью слушает или поет гимн. Стратегическая задача руководителя — сформировать в коллективе единое смысловое поле, добиваясь не формального согласия, а глубинного понимания сущности гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Для этого необходимо сформировать команду единомышленников. У нас в эту команду вошли педагоги-новаторы, которые сейчас являются активными членами ресурсного центра. Они разрабатывали игры, конспекты занятий, электронные образовательные ресурсы и интегрировали их в образовательный процесс. С целью повышения профессиональной компетентности педагогических работников, методической службой были разработаны и апробированы сценарии активных форм методической работы по вопросам гражданского и патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Основой их содержания явился инновационный педагогический опыт. Также, наш опыт показал, что очень важно, чтобы методические мероприятия проходили не в формате инструктажа, а в формате погружения: разбор кейсов, обмен лучшими практиками, творческие мастерские. Традицией в нашем учреждении стала организация туристско-краеведческой деятельности с сотрудниками: экскурсии по достопримечательностям родного города, городам Республики Беларусь.

Система патриотического воспитания эффективна только тогда, когда она деятельная и лично-значимая для ребёнка. Мышление в дошкольном возрасте носит ярко выраженный конкретный, образный характер и во многом сохраняет обратную связь с практической деятельностью. Вся информация усваивается детьми на принципе наглядности, использования перцептивных действий и игровых технологий. Детский сад — это первая модель сообщества за пределами семьи. Правила группы, общие праздники, проекты, события — это тренажёр гражданственности. Важная задача педагогических работников — сформировать у воспитанников чувство принадлежности через базовые ценности: «Моя семья» (любовь, уважение, забота), «Мой детский сад — мой второй дом» (дружба, правила), «Моя малая Родина», «Моя Беларусь» (уважение, привязанность, гордость, любовь), «Мир и дружба» (толерантность, уважение к другим народам). Для решения задач гражданского и патриотического воспитания педагогические работники нашего учреждения результативно используют метод проектов, исследовательский метод обучения, кейс-технологии, различные средства визуализации, туристско-краеведческие образовательные медиапутешествия. В качестве эффективных методов и приёмов выступали игры, наблюдения, беседы, чтение и разучивание произведений художественной литературы и фольклора, рассматривание иллюстраций, альбомов, открыток, репродукций картин, предметов декоративно-прикладного искусства, слушание музыкальных произведений, исполнение белорусских народных песен, танцев. В образовательном процессе педагогические работники оптимально сочетают традиционные подходы, формы и методы работы с инновациями, отвечающими запросам современного общества.

Воспитание детей дошкольного возраста предполагает тесное сотрудничество с семьёй, так как семья играет определяющую роль в становлении личности ребёнка, в первую очередь, в семье сохраняются и передаются духовно-нравственные ценности, социальные нормы и правила.

В рамках рекламного направления в работе с законными представителями воспитанников используется традиционная наглядность: плакаты, буклеты, памятки, брошюры, газеты, где популяризируется деятельность учреждения по организации работы по формированию основ гражданско-патриотической культуры.

Диагностическое направление включает в себя анкеты, опросники, позволяющие определить компетентность родителей в вопросах гражданского и патриотического воспитания, их запросы. Для качественного и быстрого анализа анкет используются google-формы.

Психолого-педагогическое направление включает в себя проведение и организацию различных форм взаимодействия с родителями, способствующих повышению их компетентности: консультации, круглые столы, родительские собрания, семинары, игры, мастер-классы, родительские клубы. Интересной формой взаимодействия с родителями стали клуб медиапутешественников и клуб выходного дня «Люби и знай свой родной край».

Педагогические работники активно используют различные формы и средства дистанционного взаимодействия с родителями: размещение информации, челленджей в родительском чате, проведение онлайн-марафонов, онлайн-игр, использование QR-кодов. Данные формы позволяют достичь большей оперативности во взаимодействии с родителями.

Созданию продуктивного социального диалога с родителями способствует совместная деятельность по реализации задач гражданского и патриотического воспитания: акции, конкурсы, проекты, экскурсии, культурно-досуговые, трудовые и спортивные мероприятия.

Заключение. Представленная система работы — это динамическая модель, где каждый блок поддерживает и усиливает другие. Среда вдохновляет педагога и ребёнка, подготовленный педагог грамотно вовлекает семью, а заинтересованная семья становится мощным ресурсом для воспитания гражданина. Руководителю учреждения дошкольного образования в этой системе отводится роль архитектора, координатора и вдохновителя, который обеспечивает ресурсы, создаёт атмосферу ценности этой работы, и умело соединяет все элементы в единое воспитательное пространство. Только такой целостный подход позволяет перейти от разрозненных мероприятий к формированию устойчивой гражданской идентичности личности дошкольника, эффективному и результативному решению задач по формированию основ гражданско-патриотической культуры воспитанников.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г. : с изм., внесенными Законом Респ. Беларусь от 14 янв. 2022 г. № 154-З : по состоянию на 1 сент. 2022 г. — Мн. : Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь, 2022. — 512 с.

УДК 372.3

Шеховцова Инна Владимировна

*Государственное учреждение дошкольного образования «Руденский детский сад Пуховичского района»,
гп. Руденск, Минская область, Республика Беларусь, shexovczova0875@mail.ru*

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ 4—5 ЛЕТ НА ПРОГУЛКЕ

В статье раскрывается значение прогулок как одного из ключевых средств повышения двигательной активности детей среднего дошкольного возраста. Подчёркивается, что дефицит движения в современной жизни ребёнка негативно сказывается не только на его физическом здоровье, но и на формировании личностных качеств и социальной компетентности. Рассматриваются основные методы и эффективные приёмы организации двигательной активности на свежем воздухе. Автор подчёркивает, что продуманная организация прогулки способствует созданию здоровьесберегающей образовательной среды и обеспечивает гармоничное физическое, эмоциональное и социальное развитие дошкольников.

Ключевые слова: методы; приёмы; физическая активность; деятельность; прогулка.

Shekhovtsova Inna Vladimirovna

State Institution Preschool Education “Kindergarten, Rudensk”, Rudensk, Republic of Belarus, shexovczova0875@mail.ru

METHODS AND TECHNIQUES OF ORGANIZING MOTOR ACTIVITIES FOR CHILDREN AGED 4—5 YEARS OLD DURING A WALK

The article reveals the importance of walks as one of the key means of increasing the physical activity of children of middle preschool age. It is emphasized that the lack of movement in a child's modern life has a negative impact not only on their physical health, but also on the formation of their personal qualities and social competence. The article discusses the main methods and effective techniques for organizing physical activity in the fresh air. The author emphasizes that a well-thought-out organization of walks contributes to the creation of a health-promoting educational environment and ensures the harmonious physical, emotional, and social development of preschoolers.

Key words: methods; techniques; physical activity; activity; walk.

Введение. Прогулки играют важную роль в развитии двигательной активности ребёнка, оказывая положительное влияние на его физическое развитие и здоровье.

В исследованиях Л. Д. Глазыриной и Т. А. Лопатик отмечается, что «в повышении качества здоровья главная роль принадлежит культуре, в том числе физической культуре, средствами которой являются: физические упражнения, гигиенические факторы и оздоровительная сила природы. Тем не менее именно дефицит двигательной активности становится острой проблемой в жизни современного человека, и самое главное — для ребёнка. Роль движений для него является весьма значимой не только в плане физического состояния, но и в плане определения им своего личного пространства для решения проблем, связанных с его актуальной позицией и с позицией, которую ему предстоит занять в каждый момент своего развития» [1, с. 157]. Это подчёркивает важность организации двигательной активности воспитанников в учреждении дошкольного образования.

Основная часть. На прогулке с детьми среднего дошкольного возраста могут использоваться разнообразные методы и приёмы, а также формы для организации двигательной деятельности. С. В. Бадмаева отмечает, что во время прогулок важно тщательно продумывать методы и приёмы регулирования двигательной активности детей, следует обращать внимание на создание высокой вариативности педагогических условий, способствующих более эффективной реализации двигательной активности детей, в основном путем подбора дифференцированных заданий. В общей подвижной игре для детей с разной подвижностью важно обеспечить высокую двигательную активность и совершенствовать движения и физические качества. При этом необходимо широко использовать пространство площадки, развивать у детей умение распределять роли и быть ведущим [2].

В теории и методике физического воспитания детей дошкольного возраста выделяют следующие методы организации двигательной деятельности детей [3]:

1. Игровой метод, который представляется как наиболее естественный и ведущий для дошкольного возраста. Подвижные игры, сюжетно-ролевые игры на свежем воздухе («Путешествие в лес», «Спасатели», «Зоопарк») позволяют детям непринуждённо осваивать новые движения, развивать координацию, ловкость и пространственную ориентировку. Игровая мотивация способствует повышению активности даже у менее подвижных детей.

2. Словесный метод включает чёткие, краткие инструкции, образцы речи, вопросы, поощрения и замечания. На прогулке воспитатель дошкольного образования использует доступную, эмоционально окрашенную речь, сопровождающую действия детей: «Покажи, как белочка прыгает с пенёка на пенёк!», «Кто быстрее доберётся до домика, не наступая на лужи?». Это стимулирует воображение и побуждает к активному участию.

3. Наглядно-образный метод предполагает показ движений воспитателем или детьми, использование предметов-заместителей, а также опорных схем или знаков на игровой площадке. Наглядность помогает детям лучше понять задачу и правильно выполнить двигательное задание.

4. Практический метод заключается в непосредственном выполнении физических упражнений, игр, элементов спортивных заданий. Особенно эффективны короткие двигательные комплексы («физкультминутки на свежем воздухе»), чередование ходьбы, бега, прыжков.

С целью активизации двигательной деятельности детей во время прогулок важно использовать разные приёмы: рациональное использование физкультурного оборудования (минимум оборудования максимально обыграть); включение разных способов организации детей (фронтальный, поточный, групповой, посменный, круговой тренировки, станционный, индивидуальный); лаконичное объяснение заданий и чёткий показ упражнений; активизация мыслительной деятельности ребёнка (использование пространственной терминологии, самостоятельный выбор способа выполнения действий, наводящие вопросы, создание поисковых ситуаций); создание специальных ситуаций для проявления таких качеств ребёнка, как решительность, смелость, находчивость; вариативность подвижных игр, приёмов их усложнения.

Важно подчеркнуть, что методы и приёмы не применяются изолированно — их сочетание создаёт целостную педагогическую ситуацию, направленную на развитие ребёнка.

Заключение. Таким образом, грамотно спланированная прогулка с использованием разнообразных методов, приёмов организации двигательной деятельности детей 4—5 лет на прогулке становится важным компонентом здоровьесберегающей среды в учреждении дошкольного образования, которая не только удовлетворяет естественную потребность детей в движении, но и способствует гармоничному физическому, эмоциональному и социальному развитию дошкольников.

Список цитируемых источников

1. Глазырина, Л. Д. Окружающая среда и её влияние на двигательную активность ребёнка в социальном пространстве / Л. Д. Глазырина, Т. А. Лопатик, Е. М. Рейт // Актуальные вопросы антропологии. — 2016. — № 11. — С. 156—162.
2. Бадмаева, С. В. Двигательная активность детей старшего дошкольного возраста на прогулке / С. В. Бадмаева, О. О. Рачкова, Е. О. Горбунова // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения : материалы Междунар. (заочной) науч.-практ. конф. ; под общ. ред. А. И. Востоцова. — Нефтекамск, 2017. — С. 330—336.
3. Шебеко, В. Н. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : учебник / В. Н. Шебеко. — Мн. : Вышэйш. школа, 2021. — 278 с.

Шимульская Анастасия Станиславовна, Егоренко Татьяна Анатольевна, доктор психологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация, shimulik18@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА

В статье представлен анализ особенностей формирования профессиональной идентичности у старших подростков. Рассматриваются разные типы акцентуации характера, исследуются теоретико-методологические основы феномена профессиональной идентичности. Выявляются закономерности во влиянии акцентуации на формирование профессиональной идентичности.

Ключевые слова: подростковый возраст; профессиональная идентичность; акцентуации характера.

Shimulskaya Anastasia Stanislavovna, Yegorenko Tatyana Anatolyevna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor
*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State University of Psychology and Education",
Moscow, Russian Federation, shimulik18@gmail.com*

FEATURES OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY IN OLDER ADOLESCENTS WITH DIFFERENT TYPES OF CHARACTER ACCENTUATIONS

The article presents an analysis of the features of professional identity formation in older adolescents. Different types of character accentuations are considered, and the theoretical and methodological foundations of the phenomenon of professional identity are explored. Patterns in the influence of accentuation on the formation of professional identity are identified.

Key words: adolescence; professional identity; character accentuations.

Введение. Подростковый возраст является сензитивным периодом для профессионального самоопределения и формирования профессиональной идентичности. Одновременно в этом возрасте наиболее ярко проявляются акцентуации характера — варианты нормы, характеризующиеся усилением отдельных черт, что влияет на поведение, адаптацию и жизненный выбор. Изучение взаимосвязи типа акцентуации характера и специфики становления профессиональной идентичности у старших подростков представляет значительный научный и практический интерес для психологии развития, психологии личности и психологии профессионального становления. *Цель:* представить теоретическое обоснование проблемы формирования профессиональной идентичности у старших подростков с разными типами акцентуаций характера.

Основная часть.

1. Теоретико-методологические основы феномена профессиональной идентичности

Профессиональная идентичность рассматривается в современной психологии как сложный, динамический и многокомпонентный феномен.

1.1 Сущность и подходы. Профессиональная идентичность понимается как разновидность социальной идентичности, компонент Я-концепции, отражающий представления человека о себе как о субъекте профессиональной деятельности, осмысленные через призму личных целей, ценностей и смыслов. В научной литературе наблюдается терминологическая близость понятий «профессиональная идентичность», «профессиональная Я-концепция» и «профессиональное Я», что требует их уточнения в структуре самосознания.

1.2 Процессуальный характер. Формирование профессиональной идентичности — это длительный процесс, инициирующийся в ранней юности (стадии профессионального самоопределения) и продолжающийся в периоды профессионального обучения и непосредственной деятельности. Она не является статичным образованием, а постоянно трансформируется под влиянием опыта и социального контекста.

1.3 Структурные компоненты. Анализ исследований (С. П. Миронова) позволяет выделить ключевые компоненты профессиональной идентичности:

Гносеологический (знания о профессии и социальном мире).

Когнитивный (ментальные модели и механизмы идентификации).

Субъектный (осознание себя как активного, уникального деятеля).

Аксиологический (иерархия профессиональных ценностей).

Праксиологический (реализация идентичности в деятельности).

1.4 Двухаспектность. Профессиональную идентичность целесообразно рассматривать как двусторонний феномен, включающий:

Личностный аспект: система субъективных представлений и смыслов.

Социальный аспект: принятие норм, ценностей и признание со стороны профессионального сообщества (факторы «Я», «Мы», «Они» по С. С. Селивановой).

Таким образом, профессиональная идентичность старшего подростка представляет собой формирующуюся систему, чувствительную как к внутренним личностным особенностям, так и к внешним социальным ожиданиям.

2. Акцентуации характера в подростковом возрасте

Акцентуации характера — это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты чрезмерно усилены, что повышает уязвимость личности к определенным психогенным воздействиям при сохранении общей адаптации.

В отличие от расстройств личности, акцентуации (по П. Б. Ганнушкину, О. В. Кербинову, А. Е. Личко) не характеризуются тотальностью, стабильностью на протяжении жизни и выраженной социальной дезадаптацией. Они проявляются избирательно, в «слабых местах» (зонах наименьшего сопротивления), и могут сглаживаться с возрастом.

В исследовании опора делается на две взаимодополняющие классификации:

К. Леонгарда (гипертимный, дистимический, циклоидный, возбудимый, застревающий, педантичный, тревожный, эмотивный, демонстративный, экзальтированный).

А. Е. Личко, адаптированную для подросткового возраста (гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сенситивный, психастенический, шизоидный, эпилептоидный, истероидный, неустойчивый, конформный). Именно в подростковом возрасте акцентуированные черты проявляются наиболее ярко.

Распространённость и этиология. От 50 до 80% подростков имеют те или иные акцентуированные черты. Их формирование обусловлено комплексом биологических (наследственность, перинатальные поражения ЦНС) и социально-психологических факторов (особенности семейного воспитания, школьная дезадаптация, психотравмы).

Акцентуация, будучи устойчивой личностной особенностью подростка, закономерно влияет на его социальную перцепцию, мотивацию, стиль деятельности и, как следствие, на процесс профессионального выбора.

3. Формирование профессиональной идентичности старших подростков с разным типом акцентуации характера

Теоретический анализ позволяет выявить ряд закономерностей во влиянии акцентуации на формирование профессиональной идентичности.

Подростки интуитивно или осознанно склонны выбирать сферы деятельности, соответствующие их акцентуированным чертам, где эти черты могут стать ресурсом (например, демонстративность в публичных профессиях, педантичность — в требующих точности). Напротив, неконгруэнтный выбор (например, шизоид в профессии, требующей интенсивного общения) ведет к фрустрации, стрессу, снижению продуктивности и затрудняет формирование позитивной профессиональной идентичности.

Специфика по типам (на примере классификации А. Е. Личко):

Гипертимные подростки в силу активности и общительности могут формировать идентичность рано, но поверхностно, склонны к нереалистичным профессиональным планам.

Тревожные (Сенситивные) подростки характеризуются неуверенностью, болезненной реакцией на оценку, что осложняет профессиональное самоопределение и требует поддержки.

Шизоидные подростки формируют профессиональную идентичность на основе глубоких, но часто оторванных от социального контекста интересов, испытывая трудности в интеграции социального аспекта идентичности («Мы-фактор»).

Истероидные подростки склонны выбирать «яркие», статусные профессии, где идентичность может строиться на внешней демонстративности, а не на глубине профессиональных умений.

Психастенические подростки склонны к рефлексии и сомнениям, что затягивает процесс выбора, но может привести к его высокой осмысленности.

Эпилептоидные подростки могут успешно идентифицироваться с профессиями, требующими строгого порядка, иерархии и контроля.

Конформные подростки сильно зависят от мнения референтной группы в выборе профессии, их идентичность формируется по внешне заданному образцу.

Для гармоничного профессионального становления подростков с акцентуациями необходима дифференцированная работа психолога, включающая:

Диагностику личностных особенностей и акцентуаций.

Самопознание и осознание подростком своих сильных и слабых сторон («проблемных зон»).

Консультирование на основе моделей, учитывающих триаду «хочу — могу — надо».

Коррекционно-развивающую работу, направленную не на «устранение» акцентуации, а на её учёт и овладение навыками саморегуляции в контексте профессионального выбора.

Заключение. Теоретический анализ подтверждает наличие существенной связи между типом акцентуации характера и спецификой формирования профессиональной идентичности у старших подростков. Акцентуация выступает значимым внутренним фактором, определяющим направленность профессиональных интересов, особенности переработки профессионального опыта и интеграции личности в профессиональный контекст.

Перспективным направлением дальнейших исследований является эмпирическая верификация выявленных теоретических взаимосвязей, разработка и апробация дифференцированных программ психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения подростков с учётом их типа акцентуации характера. Это будет способствовать профилактике профессиональной дезадаптации, осознанному выбору жизненного пути и формированию целостной, позитивной профессиональной идентичности у молодёжи.

Список цитируемых источников

1. Миронова, С. П. Профессиональная идентификация личности: постановка проблемы и определение понятия / С. П. Миронова // Образование и наука. — 2008. — № 4. — С. 81—90.
2. Селиванова, С. С. Формирование профессиональной идентичности студентов в вузе: социологический анализ / С. С. Селиванова // Теория и практика общественного развития. 2020. — № 12. — С. 25—28.
3. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / под ред.: Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — СПб. : Речь, 2009. — 256 с.
4. Холоденина, У. О. Особенности проявления акцентуаций характера в подростковом возрасте / У. О. Холоденина // Наука молодых — будущее России : сб. науч. ст. 9-й Междунар. науч. конф. перспективных разработок молодых учёных : в 5 т., Курск, 12—13 дек. 2024 года. — Курск : Университ. кн., 2024. — С. 279—285.

УДК 373.2

Шкарупа Елена Владимировна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка п. Дитва», аг. Дитва, Лидский район, Гродненская область, Республика Беларусь, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрыты теоретические аспекты и требования к организации проектной деятельности в образовательном процессе с детьми старшего дошкольного возраста. Определены принципы и алгоритм осуществления проектной деятельности. Эмпирически оказано, что системное использование проектной деятельности способствует развитию у детей любознательности, исследовательского поведения, умения выдвигать гипотезы, искать информацию и делать самостоятельные выводы. Делается заключение о высокой эффективности метода проектов как современной технологии, меняющей позицию ребёнка из пассивного слушателя в активного субъекта познания.

Ключевые слова: метод проектов; познавательная активность; воспитанники старшего дошкольного возраста.

Shkarupa Elena Vladimirovna

State Educational Institution “Preschool Child Development Center, Ditva”, Ditva, Lida District, Grodno Region, Republic of Belarus, dcrr-ditva@edu-lida.gov.by

PROJECT METHOD AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

The article reveals the theoretical aspects and requirements for the organization of project activities in the educational process with children of senior preschool age. The principles and algorithm for carrying out project activities are determined. It has been empirically proven that the systematic use of project activities contributes to the development of children's curiosity, research behavior, and the ability to form hypotheses, search for information, and draw independent conclusions. The conclusion is made about the high effectiveness of the project method as a modern technology that changes the child's position from a passive listener to an active subject of knowledge.

Key words: project method; cognitive activity; senior preschoolers.

Введение. Современный этап развития дошкольного образования в Республике Беларусь характеризуется высокой адаптивностью к социальным потребностям и ориентирован на развитие личности, мотивации и способностей детей дошкольного возраста в различных видах деятельности. Современное дошкольное образование ставит перед педагогами важную задачу: не просто передавать знания, а формировать у детей умение самостоятельно добывать информацию, исследовать мир и активно познавать окружающую действительность. Приоритет отдаётся таким методам, которые учитывают индивидуальные интересы детей, стимулируют детскую инициативу, пытливость, способствуют самопознанию.

Одним из наиболее эффективных инструментов для решения этой задачи является метод проектов. Для детей старшего дошкольного возраста (5—7 лет) этот метод становится мощным средством развития познавательной активности, естественного любопытства и навыков, необходимых для успешного перехода в школьную жизнь.

Основная часть. Познавательное развитие ребёнка дошкольного возраста является одним из важнейших направлений дошкольного образования. Оно обеспечивает: 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. [1, с. 74]

Однако познавательное развитие происходит непосредственно в познавательной деятельности, которая в свою очередь, для ее эффективной реализации, требует развитой познавательной активности, основанной на познавательном интересе. Познавательная активность детей старшего дошкольного возраста проявляется в интересе к новому, желании задавать вопросы, экспериментировать, наблюдать и делать выводы. Метод проектов напрямую воздействует на её компоненты.

Метод проектов — это педагогическая технология, которая предполагает целенаправленную, организованную совместную деятельность детей и взрослых по решению конкретной проблемы или исследованию интересной темы. Воспитанники приобретают знания и умения через самостоятельное исследование практических задач, значимых для их повседневной жизни. В отличие от традиционных занятий, где педагог передаёт готовые знания, здесь ребёнок становится активным исследователем, а воспитатель — помощником и организатором среды для открытий.

Использование проектной деятельности даёт возможность организовать образовательный процесс на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, создать условия, при которых он становится активным субъектом в выборе содержания своего образования, и одновременно обеспечить развитие у ребёнка определённых реализуемой образовательной программой знаний (представлений), умений, навыков, развитие качеств личности, необходимых для решения различных задач.

Познавательная активность детей старшего дошкольного возраста проявляется в интересе к новому, желании задавать вопросы, экспериментировать, наблюдать и делать выводы. Метод проектов напрямую воздействует на её компоненты:

1. Мотивационный компонент. Проекты всегда начинаются с вопроса, который важен для детей. Личная заинтересованность становится лучшим стимулом к поиску ответов.

2. Содержательный компонент. В процессе работы над проектом дети не получают знания в готовом виде, а добывают их самостоятельно: рассматривают иллюстрации, наблюдают за объектами, проводят простые опыты, интервьюируют родителей и воспитателей. Это формирует глубокое, осмысленное понимание темы.

3. Эмоционально-волевой компонент. Долгосрочный проект учит целеполаганию, планированию и доведению дела до конца. Ребёнок испытывает радость открытия, чувство ответственности за общее дело, а презентация результатов укрепляет уверенность в своих силах.

4. Деятельностный компонент. Познавание происходит через разнообразные виды деятельности: игровую, коммуникативную, творческую, исследовательскую. Дети рисуют, лепят, конструируют, сочиняют истории, ведут дневники наблюдений — всё это обогащает их опыт.

В рамках реализации учебной программы дошкольного образования при организации проектной деятельности следует придерживаться ряда основополагающих принципов.

Принцип повседневности заключается в рассмотрении проектной деятельности как естественной части образовательного процесса, а не как исключительного или редкого события.

Принцип следования детским интересам. Выбор темы проекта обусловлен её потенциальной увлекательностью и значимостью для большинства воспитанников, что создаёт основу для глубокого и разностороннего изучения. Источником идей для проектов могут выступать как дети, так и педагоги.

Принцип детской инициативы и соучастия. Дети являются активными соавторами и участниками проекта на всех стадиях его реализации — от зарождения идеи до детального планирования. Ключевые цели определяются коллективно всеми участниками и принимаются посредством общего обсуждения.

Принцип добровольности и гибкости. Участие в проектах основано на добровольном выборе. Как правило, допускается свободное присоединение к проекту, выход из него или возвращение в удобное для участника время. Успешность проектной деятельности напрямую зависит от личной заинтересованности и мотивации каждого ребёнка и взрослого.

Принцип партнёрского взаимодействия. Проект строится на основе тесного сотрудничества детей, педагогов и родителей. Педагог — не руководитель, а партнёр. Он внимательно слушает детей, задаёт наводящие вопросы («А как ты думаешь?», «Что будет, если...?»), помогает найти ресурсы и обеспечивает безопасность. Его главная задача — создать среду, где ребёнку интересно искать ответы. Родители — активные помощники. Их поддержка дома (беседы, совместный поиск материалов, участие в презентации) укрепляет интерес ребёнка и показывает практическую ценность его способностей.

Принцип наглядной фиксации процесса. Ход и содержание образовательной работы в рамках проекта визуализируются и отражаются с помощью рисунков, схем, фотографий, письменных записей, что делает процесс обучения «видимым» и понятным для всех участников.

Планируя и осуществляя проектную деятельность необходимо придерживаться алгоритма его реализации. Он представлен несколькими взаимосвязанными и взаимообусловленными этапами. На подготовительном этапе выбирается тема проекта, которая должна быть интересной, понятной и значимой для детей, определяются гипотезы и задачи поиска, осуществляется введение в игровую ситуацию. Основными требованиями при формулировании темы является соблюдение принципов проблемности, доступности, привлекательности и личной значимости для детей, обобщённости и содержательности. Тема проекта может быть предложена как воспитанниками, так и педагогом. Определяются цель (конечный продукт, который можно потрогать или использовать) и гипотеза. Педагог помогает сформулировать задачи

и планирует, как будут вовлекаться дети (индивидуально, в парах, группах). В процессе реализации проекта происходит включение детей в разные виды деятельности: игровую, познавательную, коммуникативную, трудовую, музыкальную, художественную, чтение, продуктивную.

На реализационном этапе дети вместе с педагогом составляют план действий: что они уже знают, что хотят узнать и как будут это выяснять. Распределяются роли и обязанности. Дети включаются в разные виды деятельности (игру, исследование, творчество и т. д.) для поиска информации и создания продукта. Для определения области известного и неизвестного взрослый предлагает им ответить на вопросы: «Что мы знаем?», «Что хотим узнать?», «Как нам это узнать?». Педагог оказывает помощь в планировании деятельности для решения проектных задач, организует опосредованную поисковую деятельность воспитанников, направляет на источники получения информации, осуществляет прямую или косвенную помощь в подборе материала и информации для проекта. Педагогом осуществляется контроль над реализацией проекта, анализ и структурирование собранного материала. Планирование проектной деятельности осуществляется по следующим направлениям: работа с воспитанниками, работа с родителями, самостоятельная работа воспитанников, обогащение развивающей предметно-пространственной среды. В процесс планирования необходимо привлекать и воспитанников. Для фиксации ответов и их визуализации целесообразно использовать условные схематические символы, знакомые и доступные детям (можно совместить текст с картинками).

Рефлексивный этап — это этап осмысления проделанной работы и демонстрации результатов. Дети вместе с педагогом готовятся рассказать о своём проекте: что изучали, как шла работа, что узнали нового, к какому результату пришли. Презентация продукта — это кульминация проекта. Форма может быть разной: защита проекта с рассказом, организация выставки (фотовыставки, мини-музея), выпуск газеты, показ спектакля, демонстрация созданного макета или альбома. Рефлексия (подведение итогов) — это совместное обсуждение не только полученного продукта, но и самого процесса: что было самым интересным? Что оказалось трудным? Что нового узнали? Как работало в команде? Это позволяет детям осознать приобретённый опыт и навыки.

Заключение. Метод проектов является высокоэффективным педагогическим средством целенаправленного развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Он органично сочетает в себе ключевые потребности возраста: самостоятельность, стремление к практическому действию, интерес к причинно-следственным связям и совместную деятельность со сверстниками и взрослыми. Проектная деятельность превращает пассивного «получателя» информации в активного «исследователя». Развивающий потенциал метода заключается в его комплексном воздействии на структурные компоненты познавательной активности. В ходе проектов у детей формируются устойчивые познавательные интересы, связанные с углублением в конкретную тему. Происходит развитие познавательных действий (постановка вопросов, выдвижение гипотез, поиск и отбор информации, планирование, экспериментирование, анализ результатов) и познавательной инициативы — желания самостоятельно продолжить изучение темы за рамками заданной ситуации. Таким образом, метод проектов является мощным инструментом развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. Он обеспечивает естественное включение воспитанника в процесс познания через деятельность, лично значимую для него. В ходе проектирования формируются не просто разрозненные знания, а умение ставить вопросы, искать информацию, сотрудничать, создавать продукт. Он обеспечивает не только накопление знаний и умений, но и формирование фундаментальных качеств мышления (исследовательского, критического, творческого) и личностной позиции активного, любознательного, уверенного в своих силах ребёнка.

Список цитируемых источников

1. Поддьяков, А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт / А. Н. Поддьяков. — М. : ПЕР СЭ, 2006. — 266 с.

УДК 159.9

Шубина Елена Александровна, Филина Наталья Александровна, кандидат психологических наук, доцент
Российский государственный социальный университет, Москва, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются вопросы, связанные с эмоциональным интеллектом детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста; эмоциональный интеллект; психолого-педагогическая экспертиза.

PSYCHO-PEDAGOGICAL EXPERTISE OF FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

The article discusses issues related to the emotional intelligence of primary school children.

Key words: primary school children; emotional intelligence; psychological and pedagogical expertise.

Введение. Актуальность исследования обусловлена комплексом социальных, образовательных и психологических факторов, определяющих необходимость углубленного изучения особенностей эмоционального интеллекта именно у детей младшего возраста. Младший школьный возраст является чувствительным периодом для формирования эмоционального интеллекта. Это связано с тем, что начало обучения, изменение социальной ситуации развития и необходимость выстраивать межличностные отношения предъявляют высокие требования к способности ребёнка понимать свои и чужие эмоции, управлять поведением и выстраивать отношения со сверстниками и взрослыми. Внедрение психолого-педагогической экспертизы, в отличие от разовой диагностики, способствует осуществлению динамического мониторинга развития эмоционального интеллекта, выявлению рисков дезадаптации и своевременной организации индивидуализированных условий для развития эмоционально-волевой сферы [1; 2].

Основная часть. Вопросы, связанные с эмоциональным интеллектом детей младшего школьного возраста, часто поднимаются в исследованиях, однако проблема изучения психолого-педагогической экспертизы особенностей эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста рассмотрена недостаточно и требует более глубокого изучения. Цель: провести комплексную диагностику эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста и предложить практические рекомендации по развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Гипотеза исследования — особенностями эмоционального интеллекта у детей младшего школьного являются не сформированность или сформированность на недостаточно высоком уровне знаний системной структуры эмоциональных состояний и ее компонентов и сложности с анализом и определением эмоций.

Исследование проводилось на базе ГБОУ Школа № 170 им. А. П. Чехова г. Москвы. Выборку составили 52 ребёнка младшего школьного возраста, обучающихся в 1 классах. В качестве диагностического инструментария были использованы: методика «Словарь эмоций» модификация методики Е. С. Ивановой, «Тест лицевой экспрессии» Е. С. Ивановой, методика «Что-почему-как?» М. А. Нгуен.

В работе использовались непараметрические статистические методы — критерии *U* Манна-Уитни и коэффициент ранговой корреляции *r* Спирмена. Статистическая обработка результатов была проведена в программе IBM SPSS Statistics 23.

Обнаружено, что: у преобладающего большинства детей младшего школьного возраста не сформированы или сформированы на недостаточно высоком уровне знания системной структуры эмоциональных состояний и ее компонентов, что следует рассматривать как основной предиктор, опосредующий трудности идентификации детьми младшего школьного возраста и собственных эмоций; наибольшая часть обследованных мальчиков и девочек младших школьников испытывают определённые трудности при необходимости распознавать и понимать собственные эмоции и эмоции окружающих людей (взрослых, сверстников, более старших или младших детей); у современных детей младшего школьного возраста возникают сложности с анализом и определением эмоций, особую сложность вызывает и необходимость определения причин их возникновения.

Выявлены связи между показателями эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста: все измеряемые у детей младшего школьного возраста показатели эмоционального интеллекта положительно связаны между собой; чем старше мальчики младшего школьного возраста, тем ниже их показатели по методике «Лицевая экспрессия».

Заключение. По результатам проведения исследования были разработаны практические рекомендации по комплексной диагностике эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста и развитию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

Список цитируемых источников

1. Абакумова, И. В. Современные направления исследования эмоционального интеллекта / И. В. Абакумова, Т. З. Аверкиева, Д. З. Кинцурашвили // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология, — 2022. — № 4. — С. 14—24.
2. Вардьян, Ю. В. Исследование эмоционального интеллекта и коммуникативности младших школьников / Ю. В. Вардьян, Н. А. Вдовина, А. А. Семенюк // Мир науки. Педагогика и психология, — 2022. — № 5. — 10 с.

Шут Ирина Тадеушевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лиды, Республика Беларусь, s4ut.i@yandex.by

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ «МАЛЕНЬКИЙ ЧЕЛОВЕК И БОЛЬШОЙ ПАТРИОТИЗМ»

Статья посвящена вопросам формирования основ гражданско-патриотической культуры у детей дошкольного возраста. Описаны этапы работы реализации инициативы.

Ключевые слова: инициатива; патриотизм; воспитание; развитие; взаимодействие.

Shut Irina Tadeushevna

State Educational Institution "Preschool child development center № 1, Lida", Lida, Republic of Belarus, s4ut.i@yandex.by

FORMING THE FOUNDATIONS OF CIVIC-PATRIOTIC CULTURE IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL INITIATIVE “LITTLE MAN AND BIG PATRIOTISM”

The article explores the development of foundations for civic and patriotic culture in preschool-aged children. The stages of this initiative's implementation are described.

Key words: initiative; patriotism; education; development; interaction.

Введение. В становлении личности человека дошкольный возраст является важнейшим периодом, когда возможно формирование первоначальных представлений об обществе и государстве, воспитание личности, обладающей качествами гражданина и патриота своей страны. Воспитание уважительного отношения к героическому прошлому своего народа, защитникам Отечества, истории и культуре своей страны предусмотрено учебной программой дошкольного образования [1, с. 281].

С учётом того, что программой непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи на 2021—2025 гг. педагогическим работникам учреждений образования предоставлена возможность выбора современных технологий, форм и методов организации работы [2], актуальным является использование образовательной инициативы «Маленький человек и большой патриотизм» для формирования у детей основ гражданственности и патриотизма.

Учитывая особенности детского «почему» особо результативной является образовательная инициатива, которая организуется в тесном взаимодействии с родительской общественностью.

Основная часть. Образовательная инициатива — это практика в сфере образования, направленная на достижение эффекта в изменении качества образования, педагогической деятельности, имеющая положительный резонанс в социуме в целом, среде родительской общественности, и профессиональном сообществе в частности.

Образовательная инициатива «Маленький человек и большой патриотизм» направлена на формирование у воспитанников основ гражданско-патриотической культуры в занимательной доступной для ребёнка форме. Инициатива предполагает вовлечённость детей, педагогов, родителей, заинтересованные организации в активную познавательную, поисковую, исследовательскую творческую деятельность и в процессе этой деятельности формирование понимания важности сохранения исторической памяти своего народа, ценностного отношения к Родине, осознание собственной ответственности за её судьбу, предкам, прославившим свою страну.

Актуальность темы инициативы определяется социальной значимостью формирования у подрастающего поколения качеств гражданина и патриота своей страны, человека, осознанно и активно исполняющего свой гражданский долг. Дошкольное детство — уникальный, самоценный период становления личности, имеющий ярко выраженную специфику возрастного развития, требующий особого педагогического сопровождения и условий, которые помогут на эмоционально-чувственном уровне у детей сформировать основы гражданственности и патриотизма.

Социально-педагогическая значимость образовательной инициативы — в единстве реализации задач личностного, познавательного и социального развития. Образовательный процесс становится более глубоким по содержанию, личностно ориентированным по целям, инновационным по организационным формам и используемым технологиям. Концепция инициативы — усиление конкурентных преимуществ учреждения за счет внедрения современных образовательных технологий, направленных, на поддержку государственной политики патриотического воспитания населения. Задачи: обеспечение ресурсных условий для реализации инициативы; создание альтернативных направлений работы по гражданскому и патриотическому воспитанию; интеграция коллективных усилий по расширению социального партнёрства; создание и трансляция собственного опыта эффективной педагогической практики.

Для методически правильной организации образовательной инициативы необходимо: создать образовательную среду; спроектировать деятельность, с помощью которой взрослые и дети, в соответствии со своим возрастом, смогут повысить интерес к изучению исторического прошлого Беларуси, сформировать положительную мотивацию к участию в социально-значимой деятельности, сделать их единомышленниками в вопросах формирования патриотизма и национального самосознания.

Необходимо придерживаться определённого алгоритма, то есть учитывать этапы работы, которые связаны между собой.

Первый этап — подготовительный — определяется идея, составляется образовательный маршрут, в котором определяются направления деятельности, их последовательность для решения задач, готовятся средства для реализации содержания.

Второй этап — реализационный — планирование и реализация системы мероприятий гражданско-патриотической направленности со всеми субъектами образовательного процесса. Деятельность педагогов, родителей, детей предусматривает исследования, эвристические беседы, наблюдения, творческие задания, игры и игровые упражнения, поисковую деятельность, составление моделей, организацию экскурсий, создание проектов. На данном этапе предусматривается размещение ссылок видео материалов, фотоотчетов, лучших учебно-дидактических, учебно-методических материалов на информационной площадке учреждения, представление опыта эффективной педагогической практики в средствах массовой информации, научно-методических изданиях.

Третий этап — итоговый — представление образовательной инициативы «Маленький человек и большой патриотизм» для родительской и педагогической общественности.

Доминирующие методы, используемые в работе по реализации инициативы гражданско-патриотической направленности, могут быть игровые, творческие, познавательные.

Организация работы по реализации образовательной инициативы «Маленький человек и большой патриотизм» реализуется по следующим направлениям: «Моя малая родина — моя история», «Беларусь — моя гордость», «Память поколений во имя будущего», «Герой нашей семьи». К примеру, идею создания направления «Память поколений во имя будущего» предложил прадедущка воспитанника, который был участником мероприятия «Память и гордость». В этом направлении аккумулировалась работа по расширению знаний воспитанников об историческом прошлом семьи, защитниках Отечества, героических подвигах членов семьи, принимавших участие в Великой Отечественной войне. Воспитанники вместе с родителями создавали видеосюжеты, репортажи, фотоколлажи, проекты, книги.

Заключение. Таким образом, образовательная инициатива «Маленький человек и большой патриотизм» является одним из средств работы с детьми по гражданско-патриотическому воспитанию, так как позволяет с одной стороны, использовать разнообразные методы, средства обучения, с другой стороны — интегрировать знания, умения из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей, с третьей стороны — в доступной форме представить воспитанникам знания об историческом прошлом своей семьи, страны, с гордостью презентовать результативность работы.

Список цитируемых источников

1. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. — Мн : Нар. асвета, 1981. — 288 с.
2. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021—2025 гг. : постановление М-ва образования Респ. Беларусь 31 дек. 2020 г. № 312 // Национальный образовательный портал. — URL: <https://adu.by/images/2021/03/programma-vospitaniya-2021-2025.pdf>. (дата обращения 27.02.2024).

УДК373.24

Шушлакова Снежана Геннадьевна

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва»,
г. Могилёв, Республика Беларусь, akademya.detstva@yandex.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И СВЯЗАННЫХ С НИМИ ЛОГИЧЕСКИХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматривается использование эффективных дидактических средств и игровых методов для развития у дошкольников элементарных математических представлений и логических операций. Автор представляет опыт внедрения эффективных средств — логических блоков Дьенеша, палочек Кюизенера, математического планшета, робототехнических наборов и дидактических игр и показывает их роль в формировании таких понятий, как число, форма, величина, а также развитие когнитивных и речевых навыков. Подчёркивается важность комплексного подхода к обучению, что способствует повышению интереса и познавательной активности детей.

Ключевые слова: математические представления; логические операции; игровые методы; развитие мышления; познавательная активность.

USING EFFECTIVE MEANS FOR DEVELOPING MATHEMATICAL CONCEPTS AND RELATED LOGICAL OPERATIONS IN PRESCHOOL CHILDREN

This article examines the use of effective teaching tools and game-based methods for developing basic mathematical concepts and logical operations in preschoolers. The author presents the experience of implementing effective tools — Dienes logic blocks, Cuisenaire rods, a math tablet, robotics kits, and educational games—and demonstrates their role in developing concepts such as number, shape, and size, as well as cognitive and verbal skills. The importance of an integrated approach to learning is emphasized, as it helps enhance children's interest and cognitive activity.

Key words: mathematical concepts; logical operations; game-based methods; thinking development; cognitive activity.

Введение. Формирование элементарных математических представлений у детей младшего дошкольного возраста играет важную роль в их познавательном развитии. В процессе организации занятий и игр математического содержания формируем у воспитанников представления и умения, развиваем познавательные психические процессы (восприятие, внимание, память, мышление, речь), воспитываем интерес к элементарным математическим действиям в соответствии с задачами компонентов образовательной области «Элементарные математические представления» учебной программы дошкольного образования: «Количество и счёт», «Величина», «Геометрические фигуры и форма предметов», «Пространство», «Время» [1].

Успех в формировании элементарных математических представлений у детей младшего дошкольного возраста зависит от многих факторов. Один из них — выбор дидактических средств, которые помогают сделать процесс обучения увлекательным. Критериями отбора дидактических средств являются: соответствие содержанию учебной программы дошкольного образования, возрастным психологическим особенностям детей; познавательная активность воспитанников (интерес к заданиям, инициативность в поиске решений); развитие логических приёмов умственных действий (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, абстрагирование); речевая активность воспитанников (способность объяснять свои действия, рассуждать); эмоциональный отклик (положительное отношение к познавательной деятельности).

Основная часть. Наш опыт работы показал, что эффективными средствами решения задач образовательной области «Элементарные математические представления» являются логические блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, математический планшет, игровые пособия В.В. Воскобовича, дидактические игры, карточки с заданиями, робототехнические наборы. Логические блоки Дьенеша способствуют не только формированию у детей представлений о цвете, форме, размере и толщине, но и развитию логического мышления, так как с их помощью дети обучаются выделять, называть и обозначать свойства и их отсутствие, группировать и классифицировать блоки по определенным признакам. Цветные счетные палочки Кюизенера — один из эффективных дидактических материалов, помогающих наглядно и в игровой форме формировать такие математические представления как число и его состав, величина, порядок. Палочки друг от друга отличаются цветом и размером. Каждой палочке соответствует число, равное её длине. На первом этапе дети выкладывают простейшие изображения из палочек сначала по образцу, затем самостоятельно, сравнивают палочки по длине, высоте, количеству, выкладывают из них геометрические фигуры, используют их для ориентировки на листе бумаги. Для работы с цветными палочками используем игровые альбомы «Веселые цветные числа», «На золотом крыльце», «Вместе весело играть», «Дом с колокольчиком» и др. На втором этапе дети упражняются в плоскостном и объемном моделировании, используют палочки для освоения количественного и порядкового счета, состава числа и единиц.

Математический планшет позволяет создавать геометрические фигуры и другие изображения с помощью цветных резинок, развивая творческие способности, внимание и пространственное мышление. В процессе использования пособий В. В. Воскобовича «Коврограф Ларчик», наборов «Цифры и знаки Ларчик», «Кораблики», «Четырехцветный квадрат», «Логоформочки», «Черепашки», «Фонарики», «Чудо-крестики» у детей формируются представления о таких свойствах и отношениях, как форма, цвет, размер, количество, часть и целое, развивается воображение, игровая и творческая активность.

Использование дидактических игр математического содержания делает обучение доступным, интересным и эффективным. Через игры наши воспитанники осваивают представления о количестве, форме, величине, пространственных и временных отношений. Дидактические игры стимулируют самостоятельность детей, побуждают их к активным действиям, поиску решений. Использование в играх сказочных персонажей, сюрпризных моментов поддерживает познавательный интерес и эмоциональную вовлечённость. Дидактические игры не только формируют математические представления воспитанников, но и развивают внимание, память, мышление и речь.

Карточки с заданиями — эффективное средство для формирования элементарных математических представлений у младших дошкольников, сочетающее в себе наглядность, практическую деятельность и игровую форму.

Использование логоробота «Робомышь», робототехнического набора Matatalab Talbot в образовательном процессе с детьми младшего дошкольного возраста позволяет эффективно формировать математические представления и умения через игровую деятельность. Логоробот «Робомышь» представляет собой стилизованное животное с расположенными на корпусе кнопками. В игровом режиме «Робомышь» умеет издавать забавные звуки, двигаться. При режиме кодирования дети составляют программу движения робота и проходят лабиринты, выполняют игровые задания. Робототехнический набор Matatalab Talbot является «умным» механизмом для разностороннего развития детей: умеет «говорить» на семи языках, распознавать интерактивные поля и наклейки, подавая голосовые команды и рассказывая истории, поощряя правильно выполненные задания, что вызывает у детей огромный интерес и восторг. Эти программируемые роботы помогают развивать у воспитанников пространственную ориентировку на плоскости, навыки счета, алгоритмическое мышление, мелкую моторику руки, осваивать математические представления в увлекательной форме. Дополнительный материал для выполнения заданий с роботами — тематические коврики различного содержания, в том числе с интерактивными наклейками. Также нами изготовлены многофункциональные поля математического содержания.

Сначала в нерегламентированной деятельности знакомим детей с робототехническими наборами. Рассматривая внешний вид робота — форму, цвет, кнопки на его корпусе, дети сначала знакомились с принципами его работы, нажимали на соответствующие кнопки и наблюдали, как движется робот, делая один шаг за другим, поворачивая налево и направо. Освоив функции кнопок, наши воспитанники перешли к составлению программ, используя карточки-стрелочки с направлением движения. Далее мы стали использовать робототехнические наборы на занятиях для закрепления приобретенных математических представлений и умений.

Дети обучались ориентироваться на плоскости, задавая роботу маршрут движения к определенной точке с помощью кнопок «вперед», «назад», «направо», «налево», расположенных на его корпусе. Управление роботом требовало точных действий с кнопками, что улучшает моторику руки. При программировании робота необходимо осуществлять подсчет шагов, что позволяет детям осваивать навыки счета, развивает умение соотносить количество шагов с цифрами. Через задания на сравнение расстояний, размеров объектов на тематических ковриках дети осваивают математические представления больше-меньше, длиннее-короче. Составление программ для робота требует от воспитанников умения планировать последовательность действий, что развивает у них алгоритмическое мышление.

Использование робототехнических наборов в обучении повышает мотивацию детей и интерес к изучению математики. Робототехнический набор является полифункциональным интерактивным дидактическим средством, с помощью которого в увлекательной форме реализуются программные задачи всех компонентов образовательной области «Элементарные математические представления» учебной программы дошкольного образования.

Заключение. В ходе реализации содержания образовательной области «Элементарные математические представления» учебной программы дошкольного образования с использованием перечисленных средств наблюдается: успешное освоение программных задач, рост познавательной и речевой активности детей, формирование навыков совместной деятельности. Комплексное применение наглядных, практических, игровых средств позволяет достичь высоких результатов в освоении детьми математических представлений и познавательном развитии в целом.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — 380 с.

УДК 378

Щербаченя Анастасия Васильевна

*Государственное учреждение образования «Жемчужненский детский сад Барановичского района»,
аг. Жемчужный, Республика Беларусь, shcharbacheniaanastasiya1988@mail.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ВОСПИТАННИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «РЕБЁНОК И ОБЩЕСТВО»

В статье рассматриваются особенности организации и проведения занятий, направленных на экономическое воспитание детей дошкольного возраста. Экономическая грамотность является важным аспектом подготовки ребёнка к будущей самостоятельной жизни, способствует развитию рационального поведения, ответственности и осознанного отношения к материальным благам.

Ключевые слова: экономическое воспитание; занятие; финансовая грамотность.

FORMING THE FOUNDATIONS OF ECONOMIC LITERACY IN THE PROCESS OF MASTERING THE CONTENT OF THE EDUCATIONAL AREA "CHILD AND SOCIETY"

The article discusses the features of organizing and conducting classes aimed at economic education of preschool children. Economic literacy is an important aspect of preparing children for future independent life, and it contributes to the development of rational behavior, responsibility, and a conscious attitude towards material goods.

Key words: economic education; class; financial literacy.

Введение. Ведущей тенденцией образования, направленной на повышение его качества, является переход от обучения, которое базируется на получении теоретических знаний, к обучению, которое предполагает усиление практической направленности. Для человека важна не столько энциклопедическая грамотность, приобретенные знания и умения, сколько способность их применять для решения конкретных ситуаций и проблем, возникающих в реальной действительности, т. е. важна функциональная грамотность [1, с. 5]. Функциональная грамотность предполагает умение находить информацию из различных источников и активно владеть ей и использовать на практике в повседневной жизни. Особую актуальность на современном этапе приобретает задача повышения уровня экономической грамотности населения. Все эти преобразования в обществе диктуют новые требования и к системе дошкольного образования.

Основная часть. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста играет важную роль в формировании финансовой грамотности, ответственности и самостоятельности будущих поколений. Оно предполагает обучение ребёнка пониманию принципов распределения ограниченных ресурсов, рациональному потреблению и осознанию последствий финансовых решений. Это важно, потому что экономика влияет на жизнь каждого ребёнка ежедневно, начиная от совместных покупок с родителями и заканчивая выбором профессии в будущем. Учебной программой дошкольного образования в направлении «Социально-моральное и личностное развитие» уже со средней группы выделены основы экономической культуры. Поставлены задачи по формированию у воспитанников представлений о деньгах, семейном бюджете, потребностях людей и рыночных понятиях. Реализация задач экономической культуры воспитанников старшей группы направлена на формирование представлений, умений и личностных качеств, которые помогут понимать и ценить окружающий рукотворный мир, уважать людей, умеющих трудиться и честно зарабатывать деньги, осознавать взаимосвязь понятий «труд-продукт-деньги» и «стоимость продукта в зависимости от его качества», признавать авторитетными качества человека-хозяина (бережливость, рациональность, экономность, трудолюбие), корректировать собственные потребности, выстраивать их иерархию и перспективу реализации и, главное, применять полученные умения и навыки в реальных жизненных ситуациях [2].

Формирование экономической грамотности осуществляется как в семье, так и в учреждении дошкольного образования. Прежде всего это происходит в процессе специально организованной деятельности. Занятия по образовательной области «Ребёнок и общество» направлены на формирование начальных представлений о мире финансов; расширяют экономический кругозор детей; уточняют имеющиеся у них представления; знакомят с новыми профессиями; позволяют понять роль труда в жизни человека, специфику товарно-денежных отношений и рекламы; учат разумно расходовать деньги, бережно относиться к вещам и природным ресурсам.

Одним из основных требований является то, что занятия должны проходить так, чтобы дети не получали знания в готовом виде, а сами узнавали что-то новое, делали открытия. Ведь именно радость открытия формирует у детей познавательную мотивацию, интерес и желание исследовать окружающий мир.

Эффективности проведения занятий способствует использование в качестве обучающего материала мультимедийных презентаций. Полученные во время просмотра и проработки знания, умения останутся в памяти на более долгий срок и легче воспроизведутся на практике после короткого повторения. Кроме того, презентации позволяют демонстрировать такие объекты и явления, которые нельзя или сложно увидеть в повседневной жизни. Использование мультимедийных презентаций улучшает качество образования, делает занятия более эффективными и интересными, позволяет воспитанникам более глубоко понять и закрепить полученные знания.

В ходе проведения занятий по образовательной области «Ребёнок и общество» воспитатель дошкольного образования использует различные практические задания, проблемные ситуации экономического содержания. Решая их, воспитанник гораздо ближе приобщается к экономической действительности, учится думать, ориентироваться в окружающем, проявлять инициативу, высказывать собственное мнение, следовательно, растёт, развивается и реализуется его творческий потенциал. Практические задания и проблемные ситуации необходимо представлять в игровой форме, используя конкретные доступные сюжеты и наглядные примеры, с которыми воспитанники сталкиваются ежедневно. Также рекомендуется активно вовлекать их в диалог, задавать вопросы, предлагать варианты, но при этом давать возможность делать выводы самостоятельно.

Значительное место при планировании занятий отводится включению литературных произведений. Ведь именно они часто содержат сюжеты, раскрывающие экономические проблемы. И в народных, и в авторских сказках экономическое содержание раскрывается перед детьми в виде проблемных ситуаций, решение которых

развивает логику, самостоятельность и нестандартность мышления. Чтение позволяет обсудить важные темы, такие как трудолюбие, экономия, необходимость выбора действий и последствий своего поведения.

Включение дидактических игр на занятиях также эффективно для усвоения и закрепления представлений о мире экономических явлений. Во время проведения игры создается положительный настрой и лучше удерживается внимание. Дети дошкольного возраста учатся общаться, договариваться, сотрудничать и коммуницировать в безопасной и дружеской атмосфере. Также получают первичные представления о деньгах, товарах, услугах, рынке и других экономических понятиях, что повышает прочность и осознанность формирования и закрепления экономических представлений.

Заключение. Необходимо отметить, что детям дошкольного возраста элементарная экономическая грамотность нужна в первую очередь для того, чтобы впоследствии было легче ориентироваться в современной жизни. От того, насколько будет качественно спланирована и организована работа педагогического работника с воспитанниками, будет зависеть степень подготовленности каждого ребенка ко взрослой жизни. А качество данной деятельности зависит, в свою очередь, от профессионального подхода к организации образовательного пространства, которое обеспечит формирование самых элементарных экономических представлений в разнообразных видах и формах организации детской деятельности.

Список цитируемых источников

1. Косенюк, Р. Р. Организация проектной деятельности в учреждении дошкольного образования : пособие для педагогов, работников учреждений образования, реализующих образовательную программу дошкольного образования, с белорус. и рус. яз. обучения и воспитания : в 3 ч. / Р. Р. Косенюк, В. Л. Пашко, О. М. Мукосей ; под ред. Р. Р. Косенюк. — Мн. : Нац. ин-т образования, 2023. — Ч. 1. — 128 с.
2. Об утверждении учебной программы дошкольного образования : постановление М-ва образования Респ. Беларусь от 4 авг. 2022 г. № 229 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — 25.08.2022. — № 8/38589.

УДК378

Юрэння Людміла Сяргееўна

*Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Сярэдняя школа № 20 г. Баранавічы»,
Баранавічы, Рэспубліка Беларусь, ludmilasergeevna1973@gmail.com*

ШЛЯХІ РАЗВІЦЦА ПАЗНАВАЎЧАЙ АКТЫЎНАСЦІ МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ КУРСА «МАЯ РАДЗІМА — БЕЛАРУСЬ» ПА ВУЧЭБНАМУ ПРАДМЕТУ «ЧАЛАВЕК І СВЕТ»

У артыкуле раскрываюцца асаблівасці вывучэння навучальнага матэрыялу па курсе «Мая Радзіма — Беларусь» у 4 класе, праблемы, звязаныя з вывучэннем гістарычных падзей, гістарычных дат. Абапіраючыся на ўзроставыя асаблівасці ўспрымання і аналізу інфармацыі, устанаўлення прычынна-выніковых сувязей, настаўнік дзеліцца вопытам работы ў сістэме па пераадоленні праблемы і развіццю пазнавальнай актыўнасці школьнікаў пры вывучэнні прадмета.

Ключавыя словы: візуалізацыя; крытычнае мысленне; логіка-сэнсавыя мадэлі; структураванне.

Yurenja Lyudmila Sergeevna

State Educational Institution "Secondary School No. 20, Baranovichi", Baranovichi, Republic of Belarus, ludmilasergeevna1973@gmail.com

WAYS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE STUDY OF THE COURSE “MAYA RADZIMA — BELARUS” IN THE SUBJECT “HOMEN AND THE WORLD”

The article reveals the features of studying the educational material on the course “Maya Radzima — Belarus” in the 4th grade, the problems associated with the study of historical events, historical dates. Based on the age-related features of perception and analysis of information, establishing cause-and-effect relationships, the teacher shares experience in the system to overcome the problem and develop the cognitive activity of schoolchildren in the study of the subject.

Key words: visualization; critical thinking; logical-semantic models; structuring.

Уводзіны. Асаблівасцю вывучэння курса «Мая Радзіма — Беларусь» у 4 класе з’яўляецца падача матэрыялу на беларускай мове, вялікая колькасць гістарычнай тэрміналогіі, гістарычных дат, гістарычных імён. Гэта патрабуе ад навучэнцаў вялікай канцэнтрацыі ўвагі, памяці, умання ўстанаўліваць прычынна-выніковыя сувязі, аналізаваць матэрыял, працаваць з тэкстам, гэта значыць павінна быць на дастатковым узроўні сфарміравана чытацкая граматынасць. Без выкарыстання настаўнікам спецыфічных метадаў і прыёмаў усвядомленае засваенне матэрыялу навучэнцамі выклікае цяжкасці, і, у следства — нізкі ўзровень цікавасці да прадмета ў чацвёртым і ў наступных класах. Таму перад настаўнікам узнікае праблема актывізацыі пазнавальнай дзейнасці, з дапамогай якой вучняў можна зацікавіць любым прадметам.

Асноўная частка. Пазнавальная дзейнасць — гэта ўключэнне вучняў у навучальны працэс з мэтай атрымання і засваення імі ведаў, уменняў, навыкаў. Трэба разумець, што актыўная пазнавальная дзейнасць — гэта арганізаваны настаўнікам мэтанакіраваны працэс, у ходзе якога ажыццяўляецца ўзаемадзеянне знешніх і ўнутраных пазнавальных працэсаў навучэнцаў. Знешнія пазнавальныя працэсы — гэта маніпуляцыі з прадметамі, чытанне тэксту, слуханне, назіранні, гэта значыць дзеянні з дапамогай аналізатараў. Пры такім падыходзе да навучання засваенне матэрыялу будзе фрагментарным, павярхоўным, механічным. Для паўнацэннага засваення вучэбнага матэрыялу патрабуецца падключэнне ўнутраных пазнавальных працэсаў — умення аналізаваць, параўноўваць, абстрагавацца, устанаўліваць прычынна-выніковыя сувязі. Ведаючы механізм працы знешніх і ўнутраных пазнавальных працэсаў, арганізуем работу на ўроку па трох напрамках: візуалізацыя навучальнага матэрыялу, выкарыстанне метадаў развіцця крытычнага мыслення і актыўных метадаў навучання, дыдактычных гульняў, структураванне навучальнага матэрыялу праз стварэнне логіка-сэнсавых мадэлей.

Знаёмства з гістарычнымі асобамі ажыццяўляецца праз стварэнне «Галерэі гістарычных асоб» з выкарыстаннем партрэтаў. Яна ўключае ў сябе некалькі варыянтаў: галерэя кіраўнікоў, галерэя асветнікаў і вучоных, галерэя пісьменнікаў, галерэя герояў. Уключаем наступныя віды заданняў пры рабоце з «Галерэяй гістарычных асоб»: суаднесці партрэты і імёны; устанавіць, у якіх эпохах жылі асобы; назваць гады кіравання князёў; размеркаваць партрэты па галерэях; класіфікаваць асобаў па апаваданне «Што я ведаю пра...»; успомніць цікавыя факты з жыцця; назваць, пра каго гэта сказана (выкарыстанне цытат, параўнанняў). Для актывізацыі пазнавальнай дзейнасці выкарыстоўваем генератар «Воблака слоў» як прыём візуалізацыі. На першых этапах складаем воблака слоў як узор для вучняў у двух варыянтах: характарыстыка асобы і падзеі, звязаныя з асобай. Затым даём творчыя заданні навучэнцам у парах, мікрагрупах стварыць самастойна „воблака слоў” пра любога героя з галерэі гістарычных асоб на выбар. Вучні абменьваюцца створанымі варыянтамі «воблака слоў» і вызначаюць, пра каго ідзе ў іх гаворка.

Выкарыстанне «Стужкі часу» дазваляе візуалізаваць гістарычныя падзеі ў часе. Да «Стужкі часу» прапануем такія заданні: размясціце падзеі ў храналагічным парадку, суаднесіце дату і падзею, вызначыце перыяд праўлення князёў, назавіце, з якой падзеяй звязана паказаная дата, расстаўце па месцах пераблытаныя даты. Іншым напрамкам у сістэме работы па развіццю пазнавальнай дзейнасці з’яўляецца выкарыстанне прыёмаў развіцця крытычнага мыслення і актыўных метадаў навучання.

На гэтым узроўні добра працуе такі прыём актыўнага чытання, як «Інсерт». Практыкуем яго выкарыстанне як фронтальна, так і індывідуальна. Вучні чытаюць тэкст і пазначаюць або ў табліцы, або маркіруюць у тэксце знакі (v, +, -, !: ведаю, новае, незразумелае, хачу даведацца больш). Гэта дапамагае асэнсавальна новую інфармацыю, звязаць яе з наяўнымі ведамі, выказаць уласную думку. Навучанне ставіць пытанні па прачытаным з’яўляецца важным напрамкам працы над фарміраваннем функцыянальнай граматычнасці. У дадзеным кантэксце выкарыстоўваем прыём «Тоўстыя і тонкія пытанні», які актывізуе ўсвядомленасць успрымання тэксту падручніка. «Тонкія» пытанні мяркуюць выкарыстанне пыгальных слоў «Хто? Што? Дзе? Калі?» і адказы, якія можна знайсці ў тэксце. Іх карысна выкарыстоўваць для праверкі ведаў фактаў, вынятых з падручніка. «Тоўстыя» пытанні задаюцца з дапамогай пыгальнікаў і фраз «Чаму? Як ты думаеш...? Растлумач... У чым розніца?» Такія пытанні мяркуюць разгорнуты адказ, уменне разважаць, аргументаваць свой адказ, аналізаваць, тлумачыць, прыводзіць прыклады і звязаць з жыццёвымі сітуацыямі. Яны спрыяюць пераключэнню ад простага ўспрымання інфармацыі да глыбокага яе разумення. Працу па складанні «Тонкіх» і «Тоўстых» пытанняў практыкуем і ў мэтах дыферэнцыяцыі задання.

Для актывізацыі разумовай дзейнасці добра працуе прыём «Станоўчае» — «Адмоўчае», сутнасць якога складаецца ў выказванні стаўлення да вывучанага матэрыялу з прывядзеннем довадаў, доказаў. На этапе рэфлексіі практыкуем складанне сінквейну.

Для актывізацыі пазнавальнай дзейнасці, паўтарэння пройдзенага, ўключэння ва ўсвядомленую вучэбную дзейнасць па вывучэнні новага шырока ўжываем прыём «Чыстая дошка». Гэта метады актыўнага навучання, пры якім на дошцы або па перыметры класа (на спінках крэслаў, пад вечкам парты) размяшчаюцца блокі інфармацыі, тэрмінаў у выглядзе стыкераў, клякс, яркіх плям-картак. У працэсе ўрока вучні выбіраюць любы варыянт задання і знаходзяць адказы на іх, выкарыстоўваючы падручнік, карту, атласы. Па меры разбору кожнага задання дошка «чысціцца». Такі падыход візуалізуе працэс, робіць яго актыўным і дае магчымасць ацаніць уклад кожнага вучня, стварае атмасферу адкрыцця і сітуацыі поспеху. Гэты прыём незатратны па часе і сродках, але эфектыўны. Выкарыстанне логіка-сэнсавых мадэляў лічу ўніверсальным метадам, які дапамагае настаўніку наглядна прадставіць структуру і логіку зместу занятку, паслядоўна выкласці на ўроку неабходную для вывучэння вучэбную інфармацыю пры розных узроўнях навучальнасці навучэнцаў, апэратыўна рэфлексаваць вынікі сваёй дзейнасці — як вучань разумее, як разважае. Любы ўрок па прадмеце нясе складаную і аб’ёмную інфармацыю. Каб яна стала даступнай, яе трэба пераўтварыць, падзяліць на сэнсавыя групы, класіфікаваць план вывучаемай тэмы і размясціць яго на каардынатах у пэўным парадку. Пытанні настаўніка і адказы навучэнцаў аналізуюцца і згортваюцца ў канкрэтныя ключавыя словы [1, с. 152].

Перавага ў тым, што распрацоўка і пабудова логіка-сэнсавай мадэлі (ЛСМ) палягчаюць настаўніку падрыхтоўку да ўрока, з’яўляецца сродкам візуалізацыі, робіць апэратыўнай зваротную сувязь. Пры выкарыстанні ЛСМ задзейнічаюцца як левае так і правае паўшар’е галаўнога мозгу, што спрыяе лягчэй успрымаць інфармацыю (па каардынатах) і адначасова бачыць цэласную карціну (усю мадэль). Досвед паказвае, што выкарыстанне ЛСМ таксама развівае ўменне працаваць з тэкстам, дзяліць на часткі, вызначаць галоўную думку

кожнай часткі, складаць кароткі план па кожнай частцы. Прывяду прыклад. Пры вывучэнні тэмы «Ефрасіння Полацкая» была складзена логіка-сэнсавая мадэль па каардынатах: К1 — нашчадак князя Усяслава Чарадзея, К2 — збеглая нявеста, К3 — дзейнасць у манастыры, К4 — стварэнне школ, будаўніцтва манастыра. К5 — у кожнага свой крыж, К6 — паломніцтва і вяртанне, К7 — дзень памяці, К8 — першая жанчына, якая.... Адапаведна кожнай каардынаце навучэнцы знаходзілі адказ у тэксце і складалі кароткі план. Універсальнасць метаду логіка-сэнсавых мадэляў заключаецца ў тым, што іх можна выкарыстоўваць пры вывучэнні новага матэрыялу як план яго выкладу, пры адпрацоўцы ўменняў і навыкаў, пры абагульненні і сістэматызацыі ведаў, а таксама як апорны канспект для папаўнення слоўнікавага запаса ва ўмовах вывучэння прадмета на беларускай мове.

Заклучэнне. Ствараючы ўмовы для ўзаемадзеяння знешніх і ўнутраных пазнавальных працэсаў вучняў, настаўніку неабходна абапірацца на кагнітыўныя магчымасці кожнага вучня, стымуляваць актыўнае выкарыстанне сувязей, адносін, доказаў, умення самастойна канструяваць свае веды і арыентавацца ў інфармацыйнай прасторы. Досвед паказвае, што эфектыўнымі метадамі развіцця пазнавальнай актыўнасці пры вывучэнні курса «Мая Радзіма — Беларусь» з'яўляецца выкарыстанне настаўнікам прыёмаў візуалізацыі, развіцця крытычнага мыслення, дыдактычных гульняў, стварэнне логіка-сэнсавых мадэляў. Вынікам мэтанакіраванай работы ў гэтым напрамку з'яўляецца актыўнасць вучняў у даследчай дзейнасці.

Спіс цытаваных крыніц

1. Бандарэнка, І. У. Выкарыстанне шматмернай дыдактычнай тэхналогіі ў пачатковай адукацыі / І. У. Бандарэнка // Современные тенденции развития начального и эстетического образования : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. П. Чумаковой. — Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2019. — С. 151—153.

УДК 373.24

Янова Юлия Константиновна¹, Ткач Любовь Тимофеевна², кандидат педагогических наук, доцент

¹Муниципальное дошкольное образовательное учреждение № 28 «Улыбка», Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, julijanova@mail.ru

²Государственное образовательное учреждение «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко», Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова, tkachlt@mail.ru

ПРОЕКТНОЕ СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРНОГО КОДА БУДУЩЕГО ГРАЖДАНИНА

В статье представлен опыт работы по решению задач духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания в организации дошкольного образования. Сетевой проект социально-нравственной направленности представлен как условие формирования у дошкольников предпосылок к осознанной активной позиции будущего гражданина, носителя и транслятора культурных ценностей своего народа. Рассмотрено содержание и формы деятельности по реализации задач проекта, а также его ценностное значение в формировании культурного кода гражданина своей Родины.

Ключевые слова: проектная деятельность; сетевое взаимодействие; культурный код; социально-нравственное воспитание.

Ianova Iulia Constantinovna¹, Tkach Lyubov Timofeevna², Candidate of Pedagogy, Associate Professor

¹Municipal Preschool Educational Institution N 28 "Smile", Tiraspol, Pridnestrovian, Republic of Moldova, julijanova@mail.ru

²Pridnestrovian State University named after T. G. Shevchenko, Tiraspol, Pridnestrovian, Republic of Moldova, tkachlt@mail.ru

PROJECT-BASED NETWORKING AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE CULTURAL CODE OF THE FUTURE CITIZENS

The article presents experience in solving problems of spiritual, moral, and civic-patriotic education in a preschool education organization. A network project with a social and moral focus is presented as a means of developing in preschoolers the prerequisites for a conscious, active position as a future citizen, a bearer and transmitter of the cultural values of his people. The content and forms of activities for the implementation of the project's objectives, as well as its value in the formation of the cultural code of a citizen of his homeland, are considered.

Key words: project activities; networking; cultural code; social and moral education.

Введение. Современное общество переживает период глобальных социокультурных трансформаций. Поэтому одной из приоритетных воспитательных задач системы дошкольного образования Приднестровья обозначено формирование у подрастающего поколения устойчивых духовно-нравственных ориентиров. В этой связи возрастает значимость престижа национальной педагогики и вклада в устойчивое развитие личности будущего гражданина, способного жить в мире, сотрудничестве и взаимоуважении культур.

Актуальность изучаемой нами проблемы определяется выбором ориентиров воспитания, направленных на универсальность нравственных ценностей и гармонизацию межкультурных отношений, а также значимостью диссеминации национальных практик духовно-нравственного и гражданско-патриотического

воспитания. При этом инструментом формирования представлений о Приднестровье как поликультурном пространстве вне границ республики выступает организация всестороннего партнёрства и развитие международного педагогического сотрудничества.

Основная часть. Политика нашего государства в вопросах формирования личности будущего гражданина отражена в Концепции воспитания детей и молодежи в регионе на период до 2030 года [1]. Её основная идея — развитие высоконравственной личности, разделяющей приднестровские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и укреплению статуса своей Родины в мировом сообществе. Этим и обеспечивается устойчивая позиция поликультурного государства, в этом и проявляется культурный код приднестровского гражданина.

Согласно определению М. Л. Ковшовой, «культурный код — это система знаков ... материального мира, ставших носителями культурных смыслов...» [2, с. 60]. Е. А. Юрина считает, что «культурный код — это исторически сложившаяся нормативно-ценностная система..., несущая в себе культурную информацию о мире и социуме, структурирующая и организующая этнокультурное сознание и проявляющаяся в процессах категоризации мира и языкового миромоделирования» [3, с. 69]. По мнению А. М. Мягковой, «культурный код — это способ передачи знаний о мире, навыков, умений в данной культурной эпохе, это закодированная в словесной форме информация, позволяющая идентифицировать ту или иную культуру» [4, с. 2]. Таким образом, в контексте задач дошкольного воспитания, культурный код народа — это совокупность обычаев, традиций, нравственных эталонов, исторических ценностей, искусства, литературы, которая выступает основой для формирования национальной идентичности и осознания себя как части своего народа. Приобретение знаний о нем играет основополагающую роль в развитии личности ребёнка, в постижении им окружающего мира, в осознании значимости и ценности культурного наследия родного края, в понимании и уважении культур других народов, в формировании толерантности и межкультурного диалога.

Реализуя задачи духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания дошкольников [5], педагогический коллектив МДОУ № 28 «Улыбка» города Тирасполь избрал в качестве приоритетного вектора формирование культурного кода юного приднестровца через усвоение основ гражданской идентичности, культурных традиций многонационального Приднестровья и популяризацию культурного наследия нашей Родины. Для того, чтобы расширить географию распространения своего опыта работы по социально-нравственному развитию дошкольников, установить партнерское взаимодействие и включиться в диалог о своей Родине на международном уровне нами были использованы возможности сети Интернет. В ответ на наш запрос мы получили официальное приглашение от сети ГБДОУ детских садов № 6 и № 30 Красносельского района города Санкт-Петербург стать участниками международного открытого сетевого проекта гражданско-патриотической направленности «С чего начинается Родина...?». В 2023 году наша образовательная дошкольная организация приобрела статус базовой площадки сетевого проекта «С чего начинается Родина?...», который стал частью международного педагогического сообщества #ПедагогиПатриоты. Расширяя сетевое партнёрство, мы наладили взаимодействие с организациями дошкольного и общего образования, а также учреждениями культуры и библиотечной системы нашего города и республики, предоставив при этом новым сетевым партнёрам методическое сопровождение в приобретении опыта сетевого взаимодействия со странами ближнего зарубежья с использованием безопасного информационного пространства.

Сетевое взаимодействие основано на ряде принципов [6]. Во-первых, сеть — это возможность продвижения продуктов инновационной деятельности на рынок образовательных услуг. Во-вторых, сетевое взаимодействие позволяет усиливать ресурс любой образовательной организации за счет ресурсов других участников сети. В-третьих, это современная высокоэффективная инновационная технология, которая позволяет образовательным организациям динамично развиваться. В-четвёртых, даёт организации возможность взаимодействия и распространения передового опыта на основе ИКТ, имеющих большие преимущества перед другими способами, поскольку в данном случае инновационный опыт организации дошкольного образования доступен широкому кругу пользователей интернет-сети.

Сетевой проект «С чего начинается Родина...» направлен на формирование установки на значимость традиционных основ социально-нравственного воспитания; совершенствование профессиональной компетентности педагогов в вопросах социально-нравственного развития дошкольников; создание образовательной среды, способствующей освоению дошкольниками нравственных норм, приобретению ими социокультурного опыта, знакомству с культурными ценностями и традициями родного Приднестровья; организацию социально-нравственного воспитания дошкольников через систему сетевого партнёрства. Он объединил в одном информационном контенте сетевых партнеров: детей дошкольного возраста, их родителей, педагогов, работников культуры города Тирасполь, республики, стран ближнего зарубежья.

Содержание работы с дошкольниками в рамках проекта представлено пятью модулями. Модуль «Знай и люби родное Приднестровье» направлен на развитие у дошкольников любви к родному городу, стране, формирование представлений об истории и современности своей Родины, знакомство с природой родного края. Модуль «Истоки многонациональной культуры приднестровского народа» ориентирован на привитие воспитанникам ОДО любви и уважения к своему народу, его многонациональной культуре, обычаям и традициям. Направленность модуля «Героический подвиг наших предков» — формирование у дошкольников основ граж-

данственности, чувства гордости за родное Приднестровье, патриотических чувств к историческому прошлому нашего края, его настоящему и будущему. Задачи модуля «Ориентиры духовно-нравственного воспитания» сконцентрированы на воспитании любви и привязанности к своей семье и ближнему окружению, гуманности, толерантности к окружающей действительности, ответственного поведения, уважительного отношения к людям труда. Модуль «Дружат дети на планете» нацелен на вовлечение дошкольников в процесс межнационального общения, гармонизацию отношений между народами, а также создание благоприятных условий для взаимодействия в поликультурном обществе.

Реализация задач проекта обеспечивается через организацию непосредственной образовательной, а также проектной деятельности с дошкольниками по социально-нравственному развитию, их участия в досугах, развлечениях, фольклорных и календарных праздниках, акциях, флешмобах, челленджах, экскурсиях, целевых прогулках, конкурсах, выставках, фестивалях, мастер-классах, телемостах, иных мероприятиях социально-нравственной направленности муниципального, республиканского и международного уровней с использованием доступных Интернет-ресурсов. При этом нами используется разнообразие педагогических средств — современные педагогические технологии социально-нравственного воспитания дошкольников; презентации, фильмы, иллюстрации; дидактические игры, ситуации общения, образовательные события; музейная педагогика; художественно-эстетические средства обучения; электронные образовательные ресурсы.

Широту возможностей сетевого партнёрства демонстрирует многообразие мероприятий и добрых дел в рамках проекта, участниками которых стали наши педагоги, воспитанники и их родители.

Привить дошкольникам нравственные качества, развить чувство сопереживания помогло участие в таких мероприятиях проекта как акция ко Дню пожилого человека «Добрые руки и добрые сердца» — созданные руками воспитанников поздравительные открытки с добрыми пожеланиями для бабушек и дедушек стали символом признательности и уважения к старшему поколению. Знакомству с миром книжной культуры, развитию интереса и потребности к чтению способствовало участие во флеш-мобе «Я и книга моя». В качестве медиа-продукта мероприятия было записано видеointerview воспитанницы нашего детского сада с сотрудником Центральной городской библиотеки им. А. С. Пушкина.

Формирование гражданско-патриотических чувств и любви к своей малой Родине у детей осуществлялось через активное участие в различных формах совместной деятельности. Для участия в игре-путешествии «Память сквозь года» по итогам юбилейного года, посвященного 80-летию «Молодой гвардии», мы подготовили мини-сценку «Молодогвардейцы в огне войны». Стихотворения о блокадном Ленинграде в исполнении наших воспитанников, участников литературно-патриотической акции «900 секунд», транслировались во время торжественно-траурной церемонии на Пискаревском мемориальном кладбище города Санкт-Петербург. Тему героизма наших дедов и прадедов мы продолжили участием во Всероссийских сетевых поэтических марафонах «Читают дети о войне», «Мы о войне стихами говорим». Проявить свои творческие способности дети смогли благодаря участию в музыкальных флешмобах с международным участием «Катюша», «День Победы», «Пусть всегда будет солнце!», в видео-выставках детского рисунка «Непокорённый Ленинград», «Помним, гордимся, чтим».

МДОУ № 28 «Улыбка» стал инициатором игры-путешествия «Я покажу тебе свой город», участникам которой мы предложили подготовить видеоролик экскурсии по родному городу, в ходе которой дети знакомят зрителей с самыми значимыми его памятниками. Итогом работы стал одноименный видеофильм «Я покажу тебе свой город». В рамках Фестиваля поэтического слова «Мой город в поэзии звучит...» был снят видеоролик, в котором наши воспитанники читали стихотворения приднестровских поэтов о родном городе.

Также воспитанники нашего детского сада рассказали о культуре, народных промыслах, народном искусстве Приднестровья [7], представив видеопрезентацию образовательного события «Хоровод дружбы». Став участниками Фестиваля событий «Народные традиции родного края», они представили театральную постановку «Секреты молдавской кухни», приблизив сетевых партнёров к культурным особенностям молдавского народа.

В рамках проекта наш детский сад стал участником ряда телемостов, в ходе которых воспитанники получили возможность познакомиться с детьми из детских садов ближнего зарубежья, побеседовать с ними в открытом диалоге, рассказать о своем детском саду «Улыбка», узнать о жизни детей из других городов. В рамках Всероссийской Карусели детских телемостов «Онлайн-привет!» мы обменялись с партнёрами видеороликами, поделками, открытками, рисунками. Особенно нашим ребятам было трогательно отправлять и получать через почту бандероли и письма с сюрпризами.

Любовь к своему народу, к родному краю, к его истории, быту, традициям, к людям, живущим рядом, дети смогли выразить, став участниками вернисажа детских телемостов «Музей, которым мы гордимся!». Подготовленная нами видеопрезентация о музее детского сада «Декоративно-прикладное творчество народов Приднестровья» познакомила сетевых партнёров с культурой нашей многонациональной Родины и стала примером умения разных народов жить в дружбе и ценить культуру друг друга.

Заключение. Полученные в процессе исследования результаты деятельности ОДО по реализации задач духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания дошкольников показали, что умение применять знания о нравственных нормах в жизненных ситуациях улучшилось на 23 %, показатель эмпатии к окружающему миру повысился на 20 %, показатель сформированности ценностных представлений возрос на 31 %, интерес к культуре и традициям родного края повысился на 29 %.

Таким образом, по результатам проводимой работы можно сделать вывод о том, что потенциал проектного сетевого взаимодействия отвечает вызовам времени, оказывает влияние на усвоение детьми нравственных норм и идеалов, расширяет возможности трансляции национальных ценностей, а, главное, выступает инструментом формирования культурного кода юного приднестровца через осознание себя носителем культурных ценностей многонационального государства.

Список цитируемых источников

1. Концепция воспитания детей и молодежи в Приднестровской Молдавской Республике на период до 2030 года. — URL: <https://minpros.gospmr.org/files/%202030.pdf> (дата обращения: 20.12.2025).
2. Ковшова, М. Л. Анализ фразеологизмов и коды культуры / М. Л. Ковшова // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. — 2008. — Т. 67, № 2. — С. 60—65.
3. Юрина, Е. А. Вкусные метафоры: пищевая традиция в зеркале языковых образов / Е. А. Юрина. — Кокшетау [б. и.], 2013. — 240 с.
4. Мягкова, А. М. Культурный код как реализация метафорической модели вторичной номинации / А. М. Мягкова // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). — 2017. — № 4. — URL: www.evestnik-mgou.ru (дата обращения: 20.12.2025).
5. Буре, Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников : метод. пособие / Р. С. Буре. — М. : Мозаика-синтез, 2012. — 80 с.
6. Коломийченко, Л. В. Организация сетевого взаимодействия педагогических инициатив в социальном развитии и воспитании детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко // Сибирский педагогический журнал. — 2010. — № 9. — С. 179—186.
7. Ткач, Л. Т. Проектирование содержания дошкольного образования: опыт и перспективы / Л. Т. Ткач. — Тирасполь : [б. и.], 2013. — 192 с.

УДК 373

Ярошевич Лилия Александровна

Государственное учреждение образования «Детский сад № 7 г. Ганцевичи»,
Ганцевичи, Республика Беларусь, ddu7@gancevichi.edu.by

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ЗАКОННЫМИ ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях модернизации системы дошкольного образования возрастает значимость партнёрского взаимодействия между педагогом-психологом и законными представителями воспитанников. Эффективная коммуникация, основанная на доверии, взаимопонимании и уважении, способствует созданию благоприятной образовательной среды, в которой обеспечивается полноценное развитие, социализация и психологическое благополучие ребёнка. В статье рассматриваются цели, формы и методы взаимодействия, а также представлены рекомендации по построению конструктивного диалога между специалистом и семьёй.

Ключевые слова: педагог-психолог; законные представители; психологическое просвещение.

Yaroshevich Liliya Alexandrovna

State Educational Institution “Kindergarten No. 7, Gantsevichi”, Gantsevichi, Republic Belarus, ddu7@gancevichi.edu.by

INTERACTION BETWEEN A TEACHER-PSYCHOLOGIST AND LEGAL REPRESENTATIVES OF PUPILS IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

As the preschool education system modernizes, the importance of partnerships between educational psychologists and children's legal guardians is growing. Effective communication based on trust, mutual understanding, and respect helps create a supportive educational environment that ensures the full development, socialization, and psychological well-being of children. This article examines the goals, forms, and methods of interaction, and provides recommendations for building a constructive dialogue between the specialist and the family.

Key words: educational psychologist; legal representatives; psychological education.

Введение. Современное дошкольное образование ориентировано на развитие личности ребёнка в условиях сотрудничества всех участников образовательного процесса. Одним из ключевых направлений деятельности педагога-психолога в учреждении дошкольного образования (далее — УДО) является взаимодействие с законными представителями воспитанников. Именно семья оказывает первичное влияние на формирование личности ребёнка, а педагог-психолог помогает родителям понять особенности развития, поведения и потребностей их детей.

Основная часть. Однако практика работы показывает, что в процессе взаимодействия часто наблюдается недостаточный уровень сформированности доверительных и партнёрских отношений между родителями и педагогами УДО. Законные представители не всегда мотивированны на сотрудничество с детским садом. Включение семьи в образовательный процесс УДО должно стать одной из приоритетных задач работы педагогов.

Педагогический коллектив УДО стремится создать, в первую очередь, единую эмоционально-благоприятную, личностно-ориентированную среду, которая позволит максимально раскрыть потенциальные возможности каждого ребёнка [1, с. 2], сделать пребывание воспитанников в детском саду комфортным и безопасным. Важная роль в организации данной работы принадлежит педагогу-психологу, одной из основных

задач работы которого является психологическое просвещение родителей [2, с. 55]. В данном направлении деятельности необходимо использовать многообразие форм и методов работы так, чтобы взаимодействие стало востребованным со стороны родителей всегда, а не только в кризисных ситуациях, как это часто бывает. Прежде всего, мы стремимся предоставить родителям возможность быть в курсе жизни детского сада и группы, быть осведомлёнными в вопросах специфики организации образовательного процесса, достижений и проблем в развитии ребёнка, безопасности его пребывания в УДО, за его пределами и дома. Для этого используем различные формы работы.

Размещение информации на стендах для родителей, официальном образовательном интернет сайте УДО, где имеется страничка педагога-психолога (которая содержит информацию, а также памятки и буклеты по оказанию психологической помощи, профилактике насилия, возрастных и психологических особенностях развития детей); информация о жизни детского сада для родителей также доводится через информационные стенды и родительские уголки, по средствам интернет-мессенджеров вайбер, телеграмм. Разработка и вручение родителям памяток, буклетов, брошюр об особенностях развития и воспитания детей дошкольного возраста, региональных карт помощи. Проведение родительских собраний. Вместе с воспитателями дошкольного образования мы поднимаем востребованные для родителей вопросы об успешной адаптации воспитанников к детскому саду, подготовки ребёнка к школе, особенностях семейного воспитания дошкольников, профилактике различных видов насилия в семье, психологических особенностей развития детей на разных возрастных этапах и др. Продуктивной формой взаимодействия с родителями является проведение занятий с элементами тренинга. Во время проведения, которых использую психологические игры и упражнения на знакомство родителей между собой, на эмоциональную разрядку и раскрепощение участников занятия, на групповую сплочённость, на повышение эмоционального фона. Эффективными оказались такие занятия с элементами тренинга как, «Воспитание без жестокости и насилия», «В детский сад без слёз!», «Сохраним психологическое здоровье ребёнка!», «Семья — на пороге школьной жизни»). Неотъемлемой частью взаимодействия с законными представителями воспитанников считаем проведение совместных мероприятий родителей и детей. Практика показывает, что это способствует гармонизации детско-родительских отношений, сближению родителей и детей посредством включения в совместную творческую деятельность, формированию важности и ценности семейных взаимоотношений, созданию радостного настроения и положительных эмоций у взрослых и детей (праздник «Семья — это мы!», семейная гостиная «Дом счастливого ребёнка»). Широко используем индивидуальные и групповые консультации с родителями или другими членами семьи воспитанников, во время проведения которых применяем основные методы консультирования: беседу, интервью, наблюдение, активное слушание. Наиболее часто востребованные консультации по вопросам адаптации ребёнка к условиям детского сада, проблемам поведения (капризы, упрямство), детских страхов, проблемах в развитии познавательных процессов (внимание, память, мышление), внутрисемейных конфликтов (ситуация развода родителей), нарушения речи у ребёнка, консультаций по результатам проведённой психодиагностики [2, с. 57].

Открытые занятия с детьми в присутствии родителей дают возможность родителям увидеть насколько педагогически грамотная, психологически комфортная и безопасная среда создана в УДО. Привлекаем родителей к участию в акциях «Детство территория добра», «Мир детства без насилия и жестокости», фото-челленджах «СЕМЬЯ — это...».

В рамках реализации Всебелорусской акции «Беларусь за здоровую семью и традиционные семейные ценности» была оформлена фотовыставка семейных фотографий «Счастье — жить в семье!» и выставка совместного творчества «Мама, папа, дедушка, бабушка и я — рукодельная семья». Радует то, что родители не безразлично отнеслись к данным мероприятиям. Они стремились показать лучшие, счастливые стороны жизни своей семьи. Активно использую в своей работе метод анкетирования. Многим может показаться, что он традиционный, всем известный, шаблонный. Однако, на наш взгляд, это очень важный и нужный метод работы педагога-психолога, благодаря которому собираем сведения о семье, её социальном статусе, подбираем темы для консультаций, изучаем представление родителей о готовности детей к школе, об уровне адаптивности воспитанников к условиям УДО, о стилях семейного воспитания.

Эффективным методом взаимодействия с родителями считаем проведение психодиагностики воспитанников в присутствии его законных представителей, что позволяет родителям более полно увидеть те или иные проблемы в развитии и воспитании своего ребёнка. Должное внимание в своей работе уделяем профилактике семейного неблагополучия, вместе с воспитателями и представителями заинтересованных служб и ведомств посещаем семьи наших воспитанников на дому.

Работа с родителями основана не только на традиционных формах взаимодействия, но применяем и интерактивные методы и приёмы. Эффективным показались, на наш взгляд, такие интерактивные методы и приёмы сотрудничества с законными представителями как: круглый стол с острыми углами (где берётся для обсуждения острая актуальная проблема и в совместном активном обсуждении, мы находим пути её решения — нежелательное поведение, детские капризы и истерики); забор предложений — благодаря данной форме работы мы видим запросы родителей, на основании которых выстраиваем с ними взаимодействие; корзинка доверия — куда родители анонимно могут помещать волнующие их вопросы, на основании которых затем проводятся групповые консультации, мастер-классы, занятия с элементами тренинга по определённым темам; дни открытых дверей (это возможность познакомить родителей с УДО, его традициями, правилами).

Заключение. Таким образом, взаимодействие педагога-психолога с законными представителями воспитанников в УДО играет ключевую роль в успешном развитии и воспитании детей. Педагог-психолог должен использовать в работе с родителями разнообразие форм взаимодействия, уметь эффективно общаться с родителями, строить доверительные отношения и совместно работать над решением проблем и поддержкой развития каждого ребёнка. Только благодаря совместным усилиям можно создать благоприятную образовательную среду, в которой каждый ребёнок будет чувствовать себя защищённым, уверенным и любимым.

Список цитируемых источников

1. Об оказании психологической помощи : Закон Респ. Беларусь 1 июля 2010 г. № 153-З. : принят Палатой представителей 4 июня 2010 г. : одобр. Советом Респ. 15 июня 2010 г. // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=3961&p0=H11000153> (дата обращения: 18.12.2025).
2. Широкова, Г. А. Справочник дошкольного психолога / Г. А. Широкова. — Ростов н/Д : Феникс, 2004. — 384 с.

УДК 373

Ясюкайт Анастасия Тадеушевна

*Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, nastya_yasukaits@mail.ru*

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Статья посвящена проблемам формирования у воспитанников учреждений дошкольного образования грамматического строя речи. Описаны варианты использования игр, игровых заданий в практике работы с детьми.

Ключевые слова: речь; грамматика; пособие; интеграция.

Yasyukayt' Anastasiya Tadeushevna

State Educational Institution "Preschool child development center № 1, Lida", Lida, Republic of Belarus, nastya_yasukaits@mail.ru

DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CREATIVITY IN PRESCHOOL CHILDREN THROUGH ARTISTIC ACTIVITIES

The article focuses on the development of grammatical speech in preschool children. It describes the use of games and game-based activities in practical work with children.

Key words: speech; grammar; manual; integration.

Введение. Развитие речи ребёнка является процессом многогранным и важным по своей природе. Особое место в развитии речи ребёнка занимает формирование грамматического строя речи. Освоение ребёнком грамматического строя языка имеет большое значение, так как только морфологически и синтаксически оформленная речь может быть понятна собеседнику и может служить для него средством общения со взрослыми и сверстниками. Усвоение грамматических норм языка способствует тому, что речь ребёнка начинает выполнять наряду с функцией общения функцию сообщения, когда он овладевает монологической формой связной речи. Овладение грамматически правильной речью оказывает влияние на мышление, а также общее развитие ребёнка.

Основная часть. Организацию работы по формированию грамматического строя речи осуществляем с учётом требований, изложенных в учебной программе дошкольного образования, образовательном стандарте дошкольного образования. При организации работы с воспитанниками выделяем три основные позиции: освоение морфологии — способов изменения слов по родам, числам, падежам или лицам, временам; освоение словообразования — способов создания, образования одного слова на базе другого с помощью морфем (корней, суффиксов, приставок, окончаний); освоение синтаксиса — способов построения различных типов простых и сложных предложений.

В практике работы ставим задачу, чтобы каждый ребёнок освоил все три направления. Для этого создаём различные речевые ситуации на занятиях и вне их, организуем речевую среду, из которой берутся образцы грамматически правильной речи ориентируясь на то, что дети постигают грамматику практическим путем, в процессе общения и речевой практики. Используем научно обоснованные методики, информационные и образовательные технологии.

Подробно представим использование учебно-наглядных пособий Старжинской Н. С. «Развитие речи» (серия «Умней-ка»), Н. С. Старжинской «Учимся говорить правильно» (серия «Мир детства»), «Развитие речи детей от 4 до 5 лет» Р. Р. Косенюк (серия «Тропинки познания»). Учебно-наглядные пособия используем, как на занятиях, так и в нерегламентированных видах деятельности.

Опыт работы показал — использование учебно-наглядного пособия «Развитие речи» Н. С. Старжинской способствует формированию грамматического строя речи, развитию связной речи. Так, используя задания «Составь рассказ», «Какая твоя любимая игрушка», «Подскажи словечки...» воспитанники практикуются в образовании прилагательных от существительных, в употреблении слов в единственном и множественном числе; выполняя задания «Назови рисунки», «Что не правильно?», «Отгадай загадку» воспитанники учатся изменению слов по родам, числам, падежам или лицам, временам, образованию одного слова на базе другого с помощью суффиксов, приставок, окончаний; упражнять воспитанников в образовании прилагательных от существительных помогают упражнения «Отгадай и нарисуй», «Почему так говорят», «Подскажи словечки...». Обучая воспитанников способам построения различных типов простых и сложных предложений используем задания «Вспомни сказку», «Три слова», «Скажи быстро». На основании пособия мы в своей группе составляем похожие игры, подбираем к ним дидактический материал с помощью Интернет-ресурсов, материалов научно-методического журнала «Пралеска» [2].

Учебно-наглядное пособие «Учимся говорить правильно» предназначено для развития речи детей дошкольного возраста. Пособие включает 6 игр: «Угадай, кто это? Угадай, что это?», «Подбери пару», «Необыкновенные истории», «Одинаковые по звучанию, разные по значению», «Загадочные фразы», «Красивые выражения». В ходе использования этих игр закрепляем представления детей о многозначности слов, развиваем умения подбирать слова, обозначающие основные характеристики объектов, сравниваем объекты между собой по одному или нескольким признакам, составляем метафоры, описательные и метафорические загадки. В играх, включенных в пособие, применяем наглядность в виде моделей, реализуем принцип «от простого к сложному». В игре «Подбери пару» в первом варианте ребёнок сравнивает объекты или явления по указанному на картинке признаку, затем подбирает картинки, составляет пазл, объясняет свой выбор, составляет предложение с использованием сравнения. Во втором варианте предлагается дополнительно отгадывать метафорические загадки, загадывать самому описательные загадки, опираясь на наглядную модель [3].

Пособие «Развитие речи детей от 4 до 5 лет» Р. Р. Косенюк способствует реализации учебной программы по принципу интеграции, обуславливает органичное объединение содержания каждой образовательной области с содержанием как всей учебной программы, так и отдельных образовательных областей. Это позволяет формировать у воспитанников целостную картину мира. Интегрированный принцип освоения содержания дошкольного образования не нарушает целостности каждой из областей знаний, а существенно обогащает их, расширяет ассоциативное информационное поле детей. В учебно-методическое пособие включены конспекты 36 занятий, содержание которых носит комплексный характер и содействует решению задач, охватывающих различные стороны речевого развития: фонетическую, лексическую, грамматическую, связную речь, а также формирует культуру общения. В учебном наглядном пособии предоставлен иллюстративный материал, который необходим для работы на занятиях. Так, использование игровых заданий «Песенка водички», «Песенка комарика», «Узнай звук», «Кто как голос подаёт?» и другие, способствуют развитию артикуляционного аппарата воспитанников. Игровые задания «Назови букет», «Составь загадку с опорой на картинку», «Дополни предложение» и другие способствуют формированию умения использовать в речи простые и сложноподчинённые предложения, правильно оформлять речевые высказывания, применять в речи существительные в родительном падеже единственного и множественного числа. В решении задач активизации словаря и формировании грамматически правильной речи помогают игровые упражнения и задания, такие как: «Весело и грустно», «Составь рассказ по сюжетной картинке», «Угадай, каких животных я знаю?» [1].

Содержание занятий учебно-методического пособия реализуется в ходе специально организованной деятельности воспитанников. Если на занятии не удастся выполнить все игровые задания, то их можно включить в нерегламентированную деятельность воспитанников.

Информируем родителей о ценности использования пособий как для формирования грамматического строя речи, так и для развития всех сторон речи. Родители консультируются и самостоятельно в домашних условиях организуют с детьми игровые ситуации с пособием.

Заключение. Таким образом, на примере работы с детьми в своей группе мы определили, что использование учебно-наглядных пособий Н. С. Старжинской «Развитие речи» (серия «Умней-ка»), Н.С. Старжинской «Учимся говорить правильно» (серия «Мир детства»), Д. Н. Дубинина «В мире сказок» (серия «Мир детства»), «Развитие речи детей от 4 до 5 лет» Р. Р. Косенюк (серия «Тропинки познания») является продуктивным. Воспитанники четвертого-пятого года жизни проявляют большой интерес к языковой действительности, «экспериментируют» со словами, создают новые, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. Это является необходимым условием их лингвистического развития, постепенного осознания языковых явлений.

Список цитируемых источников

1. Косенюк, Р. Р. Развитие речи детей от 4 до 5 лет : учеб. -метод. пособие для педагог. работников учреждений дошк. образования с рус. яз. обучения / Р. Р. Косенюк, В. Л. Пашко. — Мн. : Нац. ин-т обр., 2023. — 128 с.
2. Старжинская, Н. С. Умней-ка. 4—5 лет. Развитие речи : учеб. нагляд. пособие для учреждений дошк. образования / Н. С. Старжинская. — Мн. : Аверсэв, 2021. — 64 с.
3. Старжинская, Н. С. Вучыся размаўляць правільна (ад 3 да 5 гадоў) / Учысься гаварыць правільна (от 3 до 5 лет) : вучэб. нагляд. дапам. для ўстаноў дашкол. адукацыі з беларус. / рус. мовай навучання / Н. С. Старжинская. — Мн. : Адукацыя і выхаванне, 2021. — 44 с.

Яцкевич Анастасия Игоревна
Государственное учреждение образования «Детский сад № 35 г. Лиды»,
г. Лида, Республика Беларусь, nastya_borisevich@list.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА ПОСРЕДСТВОМ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрывается актуальность и практические аспекты гражданско-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях современного дошкольного образования. Описывается система работы, сочетающая традиционные и инновационные формы работы. Особое внимание уделяется созданию развивающей предметно-пространственной среды. Статья содержит конкретные методические рекомендации и примеры игр, направленных на воспитание гражданско-патриотических чувств у воспитанников старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; познавательно-игровая деятельность; патриотизм.

Yatskevich Anastasia Igorevna
State Educational Institution “Kindergarten No. 35, Lida”, Lida, Republic of Belarus, nastya_borisevich@list.ru

DEVELOPING CIVIC RESPONSIBILITY AND PATRIOTISM THROUGH COGNITIVE-PLAY ACTIVITIES IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

This article explores the relevance and practical aspects of civic-patriotic education of senior preschool-age children in the context of modern preschool education. It describes a system of work that combines traditional and innovative methods. Particular attention is paid to creating a developing subject-spatial environment. The article contains specific methodological recommendations and examples of games aimed at fostering civic-patriotic feelings in senior preschool-age children.

Key words: civic-patriotic education; cognitive-play activities; patriotism.

Введение. В настоящее время внимание к гражданско-патриотическому воспитанию заметно возросло. В государственном уровне всё больше нормативных правовых актов отражают вопросы воспитания патриота и гражданина своей страны. Так, в 2021 году была утверждена Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022—2025 годы. Цель данной программы — совершенствование государственной политики патриотического воспитания населения через формирование национальной идентичности на основе единых ценностей (стремление к мирной и независимой созидательной жизни, справедливость, единство, развитие гордости за собственную страну, её историю и культуру, достижения в экономике, науке и спорте, готовности к защите независимости Беларуси). Программа отражает современные реалии и социальные практики [1]. Гражданско-патриотическое воспитание детей является одной из главных задач учреждения дошкольного образования. Это сложный педагогический процесс, в основе которого лежит развитие нравственных чувств [2]. Дошкольный возраст — важнейший период становления личности, когда закладываются предпосылки гражданских качеств, развиваются представления детей о человеке, обществе и культуре. Дошкольное образование, являясь начальным уровнем системы образования, призвано формировать у детей первые представления об окружающем мире, отношении к родной природе, малой родине, своему Отечеству.

Основная часть. По мнению С. А. Козловой, гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста — это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность ребёнка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу [3]. Этот период по своим психологическим особенностям наиболее благоприятен для формирования патриотических чувств, так как для детей дошкольного возраста характерны высокая восприимчивость, легкая обучаемость, безграничное доверие к взрослым, стремление подражать им, эмоциональная отзывчивость, интерес ко всему окружающему. Учреждение дошкольного образования, являясь начальным звеном системы образования, и призвано формировать у детей первичные представления об окружающем мире, отношении к действительности, дать возможность им почувствовать себя с самых ранних лет гражданином своего Отечества.

Формирование гражданственности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста — ответственная и сложная задача, решение которой в дошкольном детстве только начинается. Плановая, систематическая работа, использование разнообразных средств и форм обучения и воспитания, общие усилия учреждения дошкольного образования и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки могут дать положительный результат и стать основой для дальнейшей работы по формированию гражданственности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

Сегодня материальные ценности доминируют над духовными. Поэтому у педагогов возникают актуальные вопросы: «Как воспитать человека гражданина своей Родины?», «Как сформировать патриотические

чувства, нравственные качества, доброту, отзывчивость, гостеприимство белорусов?», «Как содействовать воспитанию любви к родному краю, месту, где живёшь?».

Ребёнок воспринимает окружающую действительность эмоционально, поэтому патриотические чувства у него проявляются в чувстве восхищения своим городом, своей страной. Такие чувства не могут возникнуть после нескольких занятий. Это результат длительного, систематического и целенаправленного воздействия на ребёнка.

Следовательно, воспитание патриотических чувств необходимо осуществлять постоянно посредством познавательно-игровой деятельности: на занятиях, мероприятиях, праздниках, в играх и в быту, а работу необходимо строить таким образом, чтобы она проходила через сердце каждого воспитанника.

В практике своей работы с детьми нами широко использовались настольно-печатные, дидактические игры, словесные игры, народные игры, игры-online. Особое место уделяется дидактическим играм, главная особенность которых состоит в том, что задание воспитанникам предлагается в игровой форме. Дети играют и не осознают, что взрослый целенаправленно их обучает. Считаем, что необходимо правильно подобрать игру и научить играть в нее так, чтобы дети увлекались, проявляя свою смекалку, сообразительность и самостоятельность. Вот примеры нескольких игр и пособий: «Вобразы беларускага арнаменту», «Беларуская хата», «Сложи карту Беларуси» «Даміно. Сімвалы Беларусі»; интеллект-карты: «Достопримечательности города Лиды», «Белорусская армия», кроссенс «Город Лида», «Минск — Город-герой»; лэпбук: «Запрашаем у Беларусь!»; карта для дзяцей «Мая Радзіма-Беларусь», альбом «Герб. Флаг. Гімн».

Большое место занимали словесные игры: «Беларусь», «Наше путешествие», «Что лишнее?», «Моя страна», «Собери слово», «Интервью», «Где это находится?», «Что мы знаем о своём городе?», «Игра-ассоциация. Мой город». Они, как правило, не занимают много времени, не требуют специальной подготовки и оборудования, но прекрасно вписываются в разные режимные моменты и дают возможность для детей проявить внимательность, сообразительность. В мире современных технологий нельзя забывать об играх-online. Такие игры становятся важным инструментом воспитания подрастающего поколения: в интерактивной форме они помогают узнавать о родном крае, его традициях, природе и памятных местах, развивают познавательный интерес и чувство причастности к сообществу. Игры-online делают обучение доступным и наглядным. Через сюжеты, задания, квесты дети усваивают факты легче и с большей мотивацией, одновременно тренируя память, речь и логическое мышление. Примеры таких игры: «Достопримечательности Беларуси», «Беларуская сімволіка: Герб Рэспублікі Беларусь», «Символы Республики Беларусь», «Знаешь ли ты флаг Республики Беларусь?».

При организации работы по патриотическому воспитанию следует обратить внимание на народные игры, где воспитанники непосредственно проявляют свою активность. В ходе организации образовательного процесса воспитанник выступает как субъект обучения и воспитания, занимает активную позицию, а деятельность является основой, средством и условием развития его личности [4]. Потребность активного отношения служит потенциалом движущих сил развития ребёнка, а как известно, в основе любой деятельности ребёнка лежит активность: поисковая, познавательная, творческая, двигательная, социальная.

Всё вышесказанное говорит о том, что старший дошкольный возраст, наиболее подходящий для воспитания интереса к общественным явлениям, к жизни своей страны, и важно не упустить этот момент и вовлечь детей, дать каждому ребёнку реальную возможность занять активную позицию в организации, проявлении своих патриотических чувств.

Заключение. Гражданско-патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста в процессе познавательно-игровой деятельности представляет собой целостный и эффективный педагогический процесс. Через игру, как ведущий вид деятельности, сложные абстрактные понятия «Родина», «патриотизм», «гражданственность» становятся близкими, понятными и эмоционально окрашенными для ребёнка. Систематическая работа в данном направлении позволяет заложить прочный нравственный фундамент личности: чувство любви к своей семье, детскому саду, родному городу и стране, уважение к её истории и культуре. Таким образом, можно сделать вывод о том, что систематическое и целенаправленное воздействие на ребёнка в процессе познавательно-игровой деятельности способствует формированию и накоплению представлений о своей Родине, прошлом своего народа и воспитанию патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста. Патриотизм начинается с восхищения тем, что видит перед собой ребёнок, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. И хотя многие впечатления еще не осознаны им глубоко, но пропущенные через детское восприятие они играют огромную роль в становлении личности патриота.

Список цитируемых источников

1. О программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022—2025 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 29 дек. 2021 г., № 773 // *Pravo.by*. — URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100773> (дата обращения: 24.11.2025).
2. Детство: пример. образовательная программа дошкол. образования. / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева [и др.]. — СПб. : Детствопресс, 2014. — 280 с.
3. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром : учебник / С. А. Козлова, С. В. Кожокар, С. Е. Шукшина, А. Ш. Шахманова. — М. : ИНФА-М, 2016. — 146 с.
4. Об утверждении образовательного стандарта дошкольного образования : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 4 авг. 2022 г., № 228 // Национальный образовательный портал. — URL: <https://adu.by/images/2022/08/standartdoshkol-obraz.pdf>. (дата обращения: 25.11.2025).

Научное издание

ДОШКОЛЬНОЕ И НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Сборник научных статей
XVII Международного научно-практического семинара

(Барановичи, 23—24 апреля 2026 года)

Ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко
Техническое редактирование С. М. Глушак
Компьютерный набор и вёрстка А. Н. Маскаленчик

Подписано в печать 07.04.2026. Формат 60 × 84 1/8. Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 45,10. Уч.-изд. л. 49,75. Тираж 80 экз. Заказ 72.

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.