

социальных коммуникаций ребёнка со сверстниками и взрослыми людьми. Для этого в группе учреждения должна быть создана такая обстановка, которая будет способствовать обогащению социального опыта, развитию эмоционально-волевой сферы для возможности урегулирования взаимоотношений детей, предметно-развивающая среда должна мотивировать воспитанников к тесной коммуникации друг с другом. Главенствующая роль в создании таких благоприятных условий принадлежит педагогу дошкольного образования.

Список цитируемых источников

1. Ляшова Н. С. Игровая деятельность как средство развития социальных коммуникаций детей старшего дошкольного возраста // Гармонизация психофизич. и соц. развития детей : материалы науч.-практ. конф. студентов и молодых учёных, Минск, 27 марта 2015 г. Минск : БГПУ, 2015.
2. Конечкая В. П. Социология коммуникаций : учеб. М. : Междунар. ун-т бизнеса и упр., 1997. 304 с.
3. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 320 с.
4. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации : учеб. пособие. СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 2002. 461 с.
5. Коммуникация в современной парадигме социального и гуманитарного знания : материалы 4-й Междунар. конф. РКА «Коммуникация-2008». М., 2008. 572 с.
6. Конечкая В. П. Социология коммуникаций.

УДК 373.2:78

Т. Ю. Мельникова

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

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

Введение. Эффективным и положительным средством воздействия на личность выступает музыкальное искусство, применение которого в учреждениях образования возможно в решении практически любой проблемы воспитания, возникающей в работе с детьми младшего школьного возраста, в том числе и проблемы адаптации. В результате психолого-педагогического воздействия с помощью музыки достигаются позитивные изменения в сознании и поведении учеников.

Анализируя идеи философии музыки о её развивающей, воспитывающей и адаптационной функции можно констатировать, что о сильнейшем воздействии музыки на организм человека знали ещё в древние времена и использовали её в различных целях.

Основная часть. Основная проблема нашего исследования связана с психолого-педагогической адаптацией младших школьников к школе средствами музыкального искусства. Понятие социально-психологической адаптации личности заключается в оптимальной реализации внутренних возможностей человека и его личностного потенциала в социально значимой деятельности, в способности, сохраняя себя как личность, взаимодействовать с окружающим социумом в конкретных условиях существования.

В современной литературе, несмотря на многочисленные исследования разных аспектов адаптации (Э. М. Александровская, Г. В. Бурменская, И. В. Дубровина, Н. Г. Лусканова), недостаточно изученным является вопрос об адаптирующей функции музыкального искусства [1].

Одним из возможных путей решения проблемы школьной адаптации, на наш взгляд, может являться активное использование в работе с детьми фоновой музыки, так как её восприятие при адаптационной работе педагогов может способствовать устранению негативных психоэмоциональных состояний детей [2].

Музыкальное искусство выступает в качестве интегративного метода восстановления, укрепления и сохранения духовного, физического, психического здоровья. Наши наблюдения и педагогический опыт показали, что чем раньше (возможно даже в дошкольный период) начать систему адаптационных мероприятий, тем безболезненнее, мягче и короче проходит привыкание к школе. Поэтому можно предположить, что система адаптационных мер в большей степени будет способствовать снятию нервного напряжения, поведенческих проблем, проявлению чувства комфортности.

Методика использования музыкального искусства в условиях преемственности дошкольного учреждения и школы разрабатывалась автором на протяжении 2012—2015 годов. Педагогами государственного учреждения образования «Ясли-сад № 425 г. Минска» и учителями начальной школы частично апробирована совместная система адаптационных мер с использованием фоновой музыки,

задачами которой является повышение качества психолого-педагогической готовности детей к успешному обучению в школе, организация преемственности дошкольного и начального образования через использование единого репертуара фоновой музыки, облегчение естественного процесса адаптации [3].

Решение задачи повышения качества психолого-педагогической готовности детей к успешному обучению в школе (соотносится с первым этапом методики) мы предлагаем осуществлять в самых разных направлениях, но связующим звеном на всех направлениях будет являться фоновая музыка как средство психолого-педагогического воздействия на ребёнка: по физическому развитию ребёнка — в процессе утренней гимнастики, физкультурного занятия, спортивного развлечения; по социально-нравственному и личностному развитию — в процессе психогимнастики; по познавательному развитию — на занятиях по образовательной области «Ребёнок и общество»; по речевому развитию — на занятиях по образовательной области «Развитие речи и культура речевого общения»; по эстетическому развитию — на занятиях по образовательной области «Искусство».

Решение задачи организации преемственности дошкольного и начального образования мы видим через подбор единого репертуара фоновой музыки, используемой в режимных моментах дошкольного учреждения и школы: релаксирующей, или расслабляющей (К.-В. Глюк «Мелодия», Г. Ф. Гендель «Музыка на воде»), тонизирующей (увертюра Л. Бетховена «Эгмонт», И. Брамс «Венгерский танец № 7»), активизирующей (П. И. Чайковский «Шестая симфония», 3 часть), успокаивающей, умиротворяющей (Т. Альбини «Адажио для органа и струнных», Г. Ф. Гендель «Музыка на воде»); организующей (Й. Гайдн «Рондо», Д. Христов «Золотые капельки»).

Мы облегчаем естественный процесс адаптации при использовании музыки в режимных моментах в первый месяц адаптации ребёнка к школе. Она помогает решать многие задачи образовательного процесса: создание благоприятного эмоционального фона, устранение нервного напряжения, развитие воображения, активизация мыслительной деятельности, повышение качества усвоения знаний.

Педагог, включая музыку в занятия, может ориентироваться на возможности активного и пассивного её восприятия первоклассниками. При активном восприятии он намеренно обращает внимание ребёнка на звучание музыки, её образно-эмоциональное содержание, средства выразительности. При пассивном восприятии музыка выступает фоном к основной деятельности, она звучит негромко, как-будто на втором плане.

Степень активности восприятия музыки школьниками на конкретном уроке определяется учителем. Приведём пример использования фоновой музыки учителем начальных классов (таблица 1).

В целях определения уровня школьной адаптации в контрольной и экспериментальной группах дошкольников, а впоследствии первоклассников, проведены следующие диагностические методики: наблюдение, карта школьной адаптации, методика Т. А. Нежновой «Беседы о школе», социометрический эксперимент.

Согласно результатам диагностики, 57% первоклассников экспериментальной группы имеют высокий уровень школьной адаптации, что на 9% выше результатов контрольной группы; 18% детей экспериментальной группы (24% контрольной) имеют средний уровень школьной адаптации; дети успешно справляются с учебной деятельностью. И, наконец, у одного ребёнка (1%) негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Следует отметить, что он не посещал дошкольное учреждение. У детей контрольной группы продиагностировано 8% случаев дезадаптации.

Т а б л и ц а 1 — Использование фоновой музыки учителем начальных классов

Вид деятельности	Результат воздействия музыки	Фоновая музыка	Восприятие	Преобладающий эмоциональный тон музыкального произведения
Утро, приём детей	Создание положительного эмоционального фона	Г. Ф. Гендель «Музыка на воде», П. И. Чайковский «Вальс цветов»	Пассивное	Радостно-спокойный
Регламентированные виды деятельности	Развитие творческой инициативы, фантазии	П. И. Чайковский «Вальс», А. Лядов «Кикимора»	Активное и пассивное	Уверенный, оптимистично-просветлённый, спокойный
Физкультминутки, динамические паузы	Положительный эмоциональный заряд	И. С. Бах «Ария», В. А. Моцарт «Гроза»	Активное	Уверенный, активный
Дневной сон (группа продлённого дня)	Эмоциональное расслабление	И. Брамс «Вальс № 3», К. Дебюсси «Облака»	Пассивное	Оптимистично-просветлённый, спокойный
Релаксация	Снятие психического напряжения	К.-В. Глюк «Мелодия», И. Лученок «Спадчына»	Пассивное	Умиротворённый, нежный

Заклучение. Такие адаптационные проблемы детей, как коммуникативные затруднения, а также негативные психоэмоциональные состояния можно уменьшить и даже устранить при помощи фоновой музыки, которая используется в регламентированных видах деятельности и в режимных моментах. Именно музыкальное искусство как наиболее природное средство воспитания способствует естественной адаптации ребёнка к условиям школьной среды социального окружения, она имеет громадный потенциал для осуществления воздействия на личность ребёнка через освоение эстетических норм музыкального языка.

Список цитируемых источников

1. Завьялов В. Ю. Музыкальная релаксационная терапия : практ. рук. Новосибирск, 1995. 79 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб. : Союз, 1997. 96 с.
3. Мельникова Т. Ю. Использование фоновой музыки как эффективного метода психолого-педагогического воздействия на ребёнка в условиях дошкольного учреждения // Дітячи сад — пач. шк.: проблеми пераємності і аптїмізації адукації : матеріялы VIII Міжнар. навук.-практ. канф., Мазыр, 31 кастр. — 1 лістап. 2013 г. Мазыр, 2013. С. 201—203.

УДК 81'23

И. В. Мысан,

кандидат педагогических наук

*Государственное высшее учебное заведение «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды»,
г. Переяслав-Хмельницкий, Украина*

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Введение. Фразеологизмы как научный феномен необходимо анализировать не по «элементам», а по «единицам» и рассматривать в качестве единиц разного уровня и статуса. Как языковые единицы фразеологизмы — это языковой стандарт, литературная норма, т. е. кодифицированная единица. Как психолингвистические единицы фразеологизмы — это оперативные речевые единицы, которые в речи человека редуцируются и трансформируются, отличаясь в индивидуальном языке говорящего от канонической формы, т. е. от фразеологизмов, рассматриваемых в качестве языкового стандарта. В качестве психологических единиц фразеологизмы рассматриваются как знания о метаязыке, имплицитные и эксплицитные, эмпирические (природные) и выученные (приобретённые) знания о фразеологии, обуславливающие структуризацию языковой (фразеологической) компетенции человека [1]. И от того, насколько своевременно и методически грамотно будет осуществляться работа над фразеологизмами в дошкольном учреждении образования, будет зависеть как речевое, так и психическое (ментальное) развитие дошкольников в целом.

Основная часть. Учитывая значение многовекторности функций фразеологизмов в речи, был проведён констатирующий этап эксперимента. Задачи обогащения речи детей фразеологизмами заключались в следующем: расширять пассивный словарь детей (уточнять значения уже известных им фразеологических единиц и раскрывать значения новых для них фразеологизмов); формировать у дошкольников речевые навыки уместного употребления фразеологизмов в разных ситуациях общения; развивать точность, меткость, красочность, лаконичность, выразительность, остроумие их речи; развивать экспрессивность речи (эмоциональность, оценочность, образность).

По выделенным критериям (семантический, прагматический, экспрессивно-стилистический) и соответствующим им показателям [2] были получены определённые данные.

Согласно семантическому критерию и показателю понимания прямого значения фразеологизма, были получены такие результаты: 91,5% детей экспериментальной группы (далее — ЭГ) и 92,3% детей контрольной группы (далее — КГ) объясняли только прямое значение слов — компонентов фразеологизма, 8,5% детей ЭГ и 7,7% детей КГ уклонялись от объяснений.

По показателю понимания переносного значения фразеологизма были получены такие результаты: детей, которые бы понимали и правильно объясняли переносное значение фразеологизмов, как в ЭГ, так и в КГ не было выявлено, у 14% детей ЭГ и 16,8% детей КГ наблюдался частичный, недостаточный по смыслу, но приближённый к адекватному опыт толкования, 77,5% детей ЭГ и 75,5% детей КГ объясняли переносное значение фразеологизмов неправильно. При этом важно отметить тот факт, что дети проявляли достаточно высокую активность на данном этапе эксперимента, т. е. количество попыток объяснения фразеологизмов было значительно больше, чем количество отказов объяснять их содержание (8,5% детей ЭГ и 7,7% — КГ), несмотря на несостоятельность многих детей частично объяснить смысл фразем.