

экологическое отношение по отношению к природе); поведенческий компонент (экологически оправданное поведение и деятельность по охране природы). Согласно данным экологической психопедагогике, определяющим в отношении дошкольников к природе, является когнитивный компонент, то есть «готовность ребёнка и его стремление получать, искать и обрабатывать информацию об объектах и явлениях природы» [3, с. 179]. Экологические знания — это знания о взаимосвязях природы и человека, знания норм и правил поведения в природе.

Экологические знания формируются у дошкольников в процессе специально-организованной образовательной деятельности экологической направленности. Среди методов формирования у детей дошкольного возраста представлений о взаимосвязях в природе важное место занимают словесные методы, так как они дают возможность сформировать знания, которые выходят за пределы опыта детей. К словесным методам относятся беседа, использование словесного художественного образа, речевые логические задачи и экологические сказки.

Экологическая сказка — «литературное произведение, которое отражает природные явления и объекты природы, взаимосвязи и зависимости, существующие в природе, в фантазийной форме, и формирующее гуманное отношение к природе» [4, с. 628]. Экологические сказки относятся к познавательному или дидактическому типу сказок, так как они содержат основные экологические знания и понятия, на основе которых у детей формируется умение понимать разнообразные аспекты взаимодействия человека и природы. Экологическим сказкам как отдельному виду сказок присущ ряд специфических особенностей. В авторских экологических сказках научные факты о природе излагаются в органической сплоченности с художественным словом, поэтому с одной стороны, они существенно расширяют экологические представления детей, а с другой — воспитывают позитивное и трепетное отношение к природе и способствуют развитию эстетического восприятия окружающего мира. Другая специфическая особенность экологических сказок заключается в обработке экологической информации и придании ей сказочной направленности. Как правило, все научные сказки о природе отличаются от остальных видов сказок наличием в них достоверной научной информации, обогащающей интеллектуальную сферу ребёнка, и одновременно содержащей придуманные приключения с вымышленными героями. Экологические сказки базируются на научных наблюдениях и фактах, «но при этом особенности жизни знакомых детям растений, птиц, насекомых, животных, явлений неживой природы описаны эмоционально» [5, с. 23]. Экологическая сказка проходит через различные виды деятельности ребёнка. Чтение и обсуждение экологической сказки может быть, как отдельной формой работы по экологическому воспитанию детей, так входить в такие формы, как экологические занятия, опытно-экспериментальная деятельность, наблюдения, беседы, театрализованная деятельность, которые объединены общей темой.

Заключение. Формирование экологических представлений является в дошкольном возрасте необходимым условием выработки такого отношения у детей к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и проявляется в познавательном интересе, эстетических и гуманистических переживаниях и практической готовности помогать объектам природы. Экологические сказки являются, своего рода, уникальной энциклопедией природы, оптимальным сочетанием творческого мастерства писателей, а также научных подходов к реализации содержания экологического воспитания детей и понимания особенностей восприятия ими природоведческой информации. Экологические сказки формируют основу научной картины мира ребёнка и воспитывают у него ценностное отношение к природе, знакомят с миром словесного искусства и стимулируют интерес к художественной литературе.

Список цитируемых источников

1. Зерщикова, Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим / Т. Зерщикова, Т. Ярошевич // Дошкольное воспитание. — 2015. — № 7. — С. 32—34.
2. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей / С. Н. Николаева. — М.: АCADEMIA, 2005. — 336 с.
3. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду / Н. А. Рыжова. — М.: Карапуз, 2001. — 432 с.
4. Ганиева, Г. Р. Применение сказочных сюжетов в экологическом воспитании дошкольников / Г. Р. Ганиева, З. Г. Шарафетдинова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2020. — № 5. — С. 627—632.
5. Ханова, Т. Г. Роль экологической сказки в экологическом образовании детей дошкольного возраста / Т. Г. Ханова, Н. В. Вялова // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — № 65-2. — С. 252—255.

УДК 373.37.02

М. В. Крупник

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СПОСОБАХ РИСОВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ У ДЕТЕЙ ОТ 3 ДО 4 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. Изобразительная деятельность ребёнка теснейшим образом связана с развитием его личности. В процессе изображения участвует не какая-либо отдельная функция (восприятие, память, внимание, мышление и т. д.), а личность человека в целом. Объективный анализ рисунков ребёнка всегда даёт полную

возможность объяснить и их содержание, и их исполнение условиями жизни, воспитания и обучения ребёнка. Когда ребёнок начинает овладевать изобразительной деятельностью, он нуждается в правильном руководстве. Для того чтобы ребёнок научился рисовать, он должен овладеть главными формообразующими движениями. Т. С. Комарова отмечает: «Овладение формообразующими движениями обеспечивает детям свободу творчества, снимает необходимость постоянного показа воспитателем способов изображения, позволяет активизировать опыт ребят» [1].

Опираясь на связь игры и изобразительной деятельности можно предположить, что игровые приёмы обучения соответствуют возрастным особенностям детей и специфике детского рисования. Игровые приёмы вызывают у детей положительные эмоции, интерес и помогают сконцентрироваться на учебной задаче, которая становится желанной для детей.

Основная часть. Выделим возрастные особенности формирования представлений у детей дошкольного возраста. На четвёртом году жизни развивается воображение. Оно становится целенаправленным и у детей появляется способность идти от мысли к действию. Ребёнок трёх лет запоминает и правильно выполняет 4—5 действий, названных взрослым. Малыш может после показа взрослого нарисовать круг, крест, человечка, правда пока без туловища. Следует заметить, что успехи в рисовании зависят от обучения [2].

Ребёнок вступает в дошкольный возраст, владея действиями восприятия, сложившимися в раннем детстве. Но эти действия ещё очень несовершенны. Они не дают возможности расчленено воспринимать сложные свойства предметов, строить ясные и точные их образы, которые могли бы направлять и регулировать новые виды деятельности ребёнка, прежде всего, выполнение продуктивных заданий, где необходимо воспроизводить индивидуальные особенности формы, цвета предметов, их отношения по величине.

К трём годам линии, которые ребёнок уже раньше научился проводить в разных направлениях и поворачивать, теперь закругляются, замыкая контуром фигуру, как бы вырезая её из фона бумаги. Ребёнку уже ясна связь между действиями руки и тем, что карандаш оставляет след на бумаге. Однако произвольностью действий для получения тех или иных штрихов он владеет ещё далеко не полностью. У него в рисовании ещё много нецеленаправленных движений, которые он производит, так как овладел их механизмом, но связь между движениями и получением определённого изобразительного результата он устанавливает не всегда. Новая возможность начертания замкнутых фигур проявляется лишь в отдельных случаях на фоне сенсорной игры. В основном, ещё продолжают развиваться действия, направленные на получение всё более разнообразных комплексов штрихов.

Возникающее в этот период дугообразное движение при неоднократном неотрывном повторении переходит во всё более плавное, вращательное движение, дающее «смотки» штрихов. По мнению Т. С. Комаровой, к трём годам ребёнок может замкнуть округлой линией пространство листа, передать, таким образом, в рисунке округлую форму. В отдельных случаях при систематическом рисовании такая возможность возникает и раньше. Этот период полезен и важен для развития изобразительной деятельности малыша: его рука становится более гибкой, послушной, движения приобретают ритмичность, координированность, свободу и лёгкость [1].

У детей трёх—четырёх лет двигательные факторы участвуют в развитии рисования в плане использования при построении рисунка двигательного и двигательного-осознательного опыта, полученного ребёнком при ознакомлении с предметами. У них хорошо развита двигательная память, что является в рисовании необходимой предпосылкой для выработки прочного навыка автоматически подчинять движения руки, проводящей линии, глазу, определяющему направление, величинно-пространственные соотношения линий, из которых складывается графическое воспроизведение. Всё это является основой для формирования готовности детей трёх—четырёх лет к изобразительной деятельности.

Успех обучения во многом зависит от того, какие методы использует педагог, чтобы донести до детей определённое содержание, сформировать у них знания, умения, навыки, а также развить способности в той или иной области деятельности.

Так как дети дошкольного возраста приобретают знания в процессе непосредственного восприятия предметов и явлений окружающей действительности и из сообщений педагога (объяснения, рассказы), а также в непосредственной практической деятельности (конструирование, лепка, рисование), то выделяют методы: наглядные, словесные, практические.

Во второй младшей группе на занятиях по рисованию активно используется информационно-рецептивный метод. Особенно полезен перед занятием действенный способ знакомства с формой предмета: дети обводят форму рукой, играют с флажками, мячами, шарами, ощупывают их очертания. Такое обследование предмета создаёт более полное представление о нём.

Также эффективен приём обследования предмета движением руки по контуру и показ этого движения в воздухе. Прямой показ способа изображения применяется только в том случае, когда данная форма встречается впервые.

Заключение. Формирование представлений о способах рисования предметов у детей трёх—четырёх лет будет проходить наиболее эффективно, если в процессе обучения на занятиях рисованием будут активно применяться разнообразные игровые методы и приёмы. Успешному проведению занятий и развитию формообразующих движений и изобразительных умений у дошкольников способствовали такие педагогические условия как учёт возрастных особенностей детей, использование игровых приёмов в процессе обучения, со-

здание радостной и эмоциональной атмосферы, положительная оценка и заинтересованное отношение к рисункам детей. Реализация этих условий оказывает значительное влияние на развитие изобразительных умений у детей младшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в дет. саду: обучение и творчество / Т. С. Комарова. — М. : Педагогика, 1990. — 144с.
2. Казакова, Т. Г. Занятия с дошкольниками по изобразительной деятельности : кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Т. Г. Казакова. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 1996. — 159с.

УДК 371

Е. А. Кузенко

Учреждение образования «Омский государственный педагогический университет», Омск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОХРАНИТЕЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Введение. Обучение детей самосохранительному поведению является основной задачей современного российского государства и общества. Лишь физически и психологически здоровый человек сможет достичь в жизни каких-либо высот и в полной мере реализоваться в обществе, учитывая свои индивидуальные потребности. Обучение подрастающего поколения основам самосохранительного поведения во все времена выступает важнейшей составной частью системы всей общественной безопасности.

Основная часть. Обеспечение сохранения здоровья и жизни подрастающего поколения является основной целью и главной задачей общества. Сегодня важнейшим условием сохранения жизни и здоровья человека становится необходимость формирования навыков самосохранительного поведения, а проблема обучения детей основам самосохранительного поведения имеет важное государственное значение. Поэтому освоить навыки самосохранительного поведения должен каждый выпускник образовательной организации. О важности формирования навыков самосохранительного поведения свидетельствует большое количество исследований, среди которых работы Л. П. Анастасовой, И. А. Басовой, С. В. Белова, О. С. Васильевой, М. Г. Ивановой, Г. А. Костецкой, Ю. П. Лисицына, М. Г. Магомедов, В. И. Мошкина, Т. А. Обуховой, Е. В. Овечкиной, С. Н. Пивненко. В своих работах авторы подчёркивают важность формирования культуры и навыков самосохранительного поведения школьников, основываясь на приоритетах задачах современной системы образования. Кроме того, учёные рассматривают безопасное поведение как составляющую повседневной жизни человека.

В этом контексте важно говорить о формировании навыков безопасного поведения начиная с начальной ступени основной школы, что продиктовано ФГОС НОО. В документе важное место занимают вопросы здоровья и безопасности жизнедеятельности [1].

Многочисленные исследования (Л. П. Анастасовой, С. В. Белова, А. В. Вяткина, Ю. П. Лисицына и др.) подтверждают тот факт, что особое внимание необходимо уделять формированию самосохранительного поведения младших школьников, так как в начальной школе нет такого учебного предмета как безопасность жизнедеятельности, где учат безопасному поведению. В связи с этим, формированию навыков самосохранительного поведения должно способствовать создание соответствующих педагогических условий в образовательном процессе.

Л. П. Анастасова выделяет «основные функции системы социальной безопасности: экологическая — гарантия сохранности и эффективности всех видов инвестиций в человеческий капитал, сохранение и развитие социума, психологическая — предупреждение тревожности, преодоление неопределённостей, встречающихся в реальном развитии; аксиологическая — сохранение многообразия возможностей и ценностей, обеспечивающих выживание общества» [2].

Учёный отмечает, что «безопасное поведение нужно рассматривать как значимую часть повседневной жизнедеятельности, которая включает в себя состояние общественной организации человека, обеспечивающее уровень его безопасности в различных сферах жизни» [2]. Чтобы рассмотреть это определение, необходимо понять характеристики и признаки крайне опасных ситуаций, поскольку опасность в различных ситуациях не однотипна.

С. В. Белов по-другому подходит к предполагаемой концепции. Безопасное поведение в повседневной жизнедеятельности, по мнению учёного, представляет собой систему ценностей, знаний, способов деятельности, норм и правил безопасности, основная функция которых — формирование и развитие готовности к